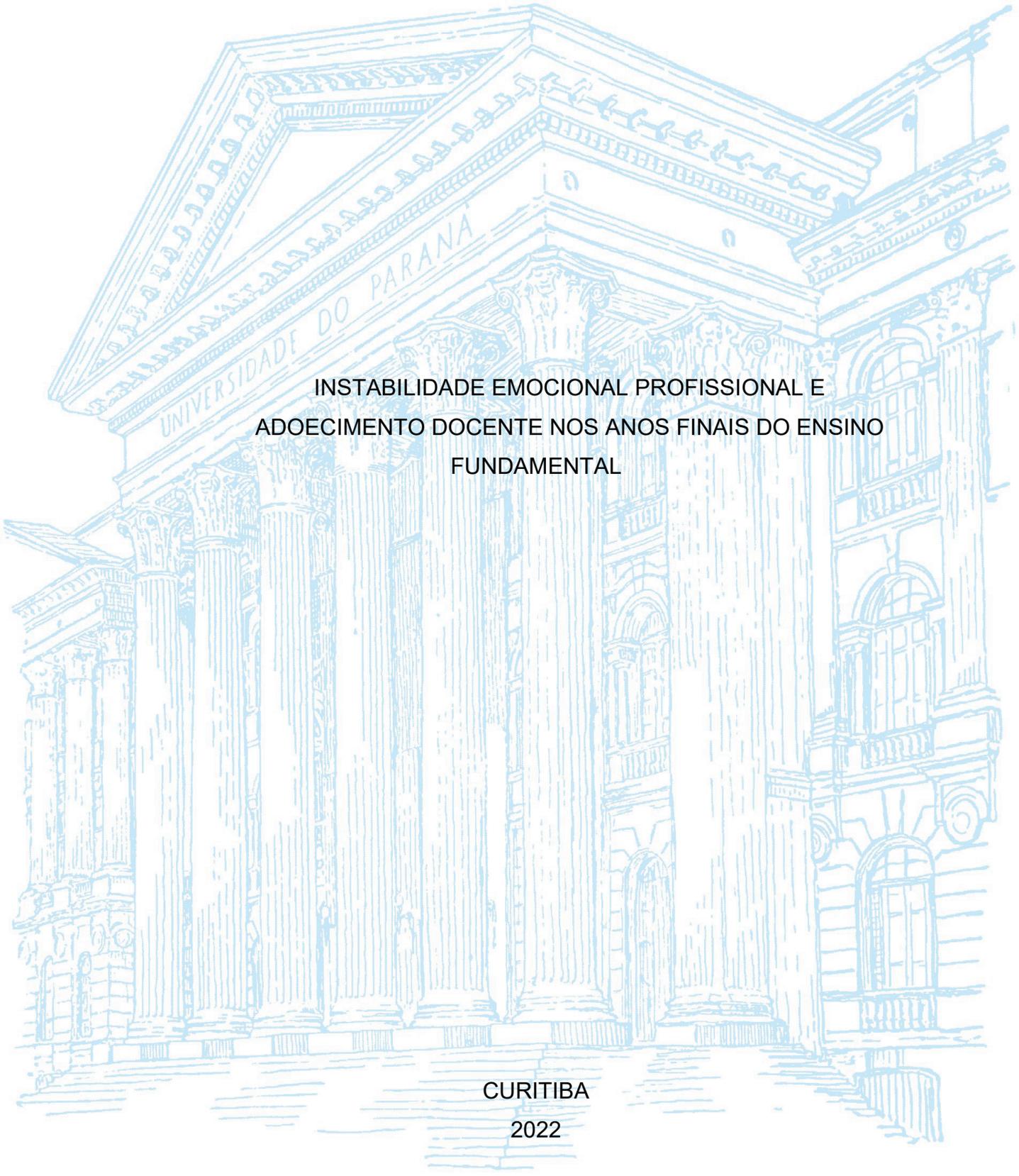


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

JANETE SANDRA ALÉCIO



INSTABILIDADE EMOCIONAL PROFISSIONAL E
ADOCIMENTO DOCENTE NOS ANOS FINAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL

CURITIBA

2022

JANETE SANDRA ALÉCIO

INSTABILIDADE EMOCIONAL PROFISSIONAL E
ADOCIMENTO DOCENTE NOS ANOS FINAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino, Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção de título de Mestre em Educação.

Orientador (a): Professora Dra. Araci Asinelli-Luz

CURITIBA

2022

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DO CAMPUS REBOUÇAS

Alécio, Janete Sandra

Instabilidade emocional profissional e adoecimento docente nos anos finais do ensino fundamental / Janete Sandra Alécio. – Curitiba, 2022.

1 recurso on-line : PDF.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Orientadora: Prof^a Dr^a Araci Asinelli-Luz

1. Professores – Saúde e trabalho. 2. Professores – Condições de trabalho. 3. Professores de ensino fundamental. 4. Professores – Aspectos psicológicos. 5. Práticas pedagógicas. I. Asinelli-Luz, Araci. II. Universidade Federal do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

Bibliotecária: Maria Teresa Alves Gonzati CRB-9/1584



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO: TEORIA E
PRÁTICA DE ENSINO - 40001016080P7

ATA Nº178

ATA DE SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DE MESTRADO PARA A OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRA EM EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO

No dia vinte e quatro de fevereiro de dois mil e vinte e dois às 09:00 horas, na sala <https://meet.jit.si/DEFESAS22ARACI>, Banca Remota do Setor de Educação, foram instaladas as atividades pertinentes ao rito de defesa de dissertação da mestranda JANETE SANDRA ALÉCIO, intitulada: **Instabilidade emocional profissional e adoecimento docente nos anos finais do ensino fundamental**, sob orientação da Profa. Dra. ARACI ASINELLI DA LUZ. A Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO da Universidade Federal do Paraná, foi constituída pelos seguintes Membros: ARACI ASINELLI DA LUZ (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ), RICARDO ANTUNES DE SA (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ), DULCE DIRCLAIR HUF BAIS (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ), LINDOMAR WESSLER BONETI (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ). A presidência iniciou os ritos definidos pelo Colegiado do Programa e, após exarados os pareceres dos membros do comitê examinador e da respectiva contra argumentação, ocorreu a leitura do parecer final da banca examinadora, que decidiu pela APROVAÇÃO. Este resultado deverá ser homologado pelo Colegiado do programa, mediante o atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca dentro dos prazos regimentais definidos pelo programa. A outorga de título de mestra está condicionada ao atendimento de todos os requisitos e prazos determinados no regimento do Programa de Pós-Graduação. Nada mais havendo a tratar a presidência deu por encerrada a sessão, da qual eu, ARACI ASINELLI DA LUZ, lavrei a presente ata, que vai assinada por mim e pelos demais membros da Comissão Examinadora.

Observações: A banca sugere sejam levadas em consideração as observações feitas para aprimoramento do texto final.

CURITIBA, 24 de Fevereiro de 2022.

Assinatura Eletrônica
08/03/2022 02:30:02.0
ARACI ASINELLI DA LUZ
Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica
06/03/2022 22:26:09.0
RICARDO ANTUNES DE SA
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica
06/03/2022 15:59:27.0
DULCE DIRCLAIR HUF BAIS
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica
02/04/2022 07:55:52.0
LINDOMAR WESSLER BONETI
Avaliador Externo (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO
PARANÁ)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO: TEORIA E
PRÁTICA DE ENSINO - 40001016080P7

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **JANETE SANDRA ALÉCIO** intitulada: **Instabilidade emocional profissional e adoecimento docente nos anos finais do ensino fundamental**, sob orientação da Profa. Dra. ARACI ASINELLI DA LUZ, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestra está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 24 de Fevereiro de 2022.

Assinatura Eletrônica
08/03/2022 02:30:02.0
ARACI ASINELLI DA LUZ
Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica
08/03/2022 22:26:09.0
RICARDO ANTUNES DE SÁ
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica
08/03/2022 15:59:27.0
DULCE DIRCLAIR HUF BAIS
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica
02/04/2022 07:55:52.0
LINDOMAR WESSLER BONETI
Avaliador Externo (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO
PARANÁ)

At
Act

AGRADECIMENTOS

Gratidão a Deus pelo dom da existência, proteção, saúde e bênçãos sempre abundantes neste itinerário lindo e complexo, chamado vida.

Gratidão eterna, Antonina Adelaide Perotto Alécio, mãezinha amorosa, ativa, dedicada aos seus três amores: Deus, família e trabalho. Sábia, sempre presente. Seu olhar sempre revelava o que eu deveria fazer. Influenciou-me diretamente com sua bênção diária: *“Que Deus te abençoe, te cuide, te proteja, te tire de todos os perigos e lhe dê tudo de bom”*.

Gratidão à minha família, pai, irmãos (in memoriam), sobrinhos, cunhados que, mesmo distantes, apoiaram-me e se fizeram presentes com a escuta, preces, telefonemas, mensagens e carinho neste processo formativo. À minha amada irmã Jureci, agradecimento especial por aceitar ouvir e ler minhas descobertas na literatura; seu incentivo tornou o caminho mais leve e sereno. Ao meu sobrinho e afilhado Matheus, um super beijo de gratidão por ter me possibilitado a extraordinária experiência de alfabetizar uma criança em plena pandemia da Covid-19, em intervalo de almoço, à distância. Foi meu laboratório paralelo: onde pulsa um coração de mestre haverá sempre uma criança auscultando o saber e a leitura de infinitos universos.

Gratidão à admirável, determinada e corajosa, orientadora Araci Asinelli Luz, que acreditou e tirou o melhor de mim, impulsionando-me a não desistir de aprender, a não fazer mais do mesmo e a disseminar o conhecimento com lealdade, esperança e resiliência.

Gratidão aos professores, profissionais da Educação pelo seu trabalho incansável, compartilhando saberes, incentivando, orientando vidas a realizar sonhos e desenvolver habilidades para transformar a sociedade num mundo melhor e mais humano.

Gratidão aos estimados participantes desta pesquisa, que com generosidade, contribuíram com a Ciência.

Gratidão à amiga Ana Lúcia Langner, que com sua serenidade e persistência, incentivou-me a navegar no mundo da pesquisa.

Gratidão ao companheiro Paulo Catini, amigo e parceiro com sua presença sábia, resiliente e crítica tornando o percurso possível, leve.

Gratidão às amigas “charmosas”: Luzilete e Marta, que o mestrado me presenteou. Juntas, compartilhamos o melhor de cada momento, descobrindo nas situações árduas e incertas a conquista da vitória.

Gratidão! Meu coração se alegra porque o Mestre dos mestres, na escola da Vida, acrescentou saberes em mim em prol de uma sociedade mais humana, saudável e feliz.

“A cabeça pensa a partir de onde os pés pisam”.

Frei Betto

RESUMO

A dissertação objetiva a compreensão das causas da instabilidade emocional profissional e o adoecimento docente na atuação nos anos finais do Ensino Fundamental; buscou identificar os motivos que desencadeiam a instabilidade emocional profissional e o adoecimento docente em diferentes realidades vivenciadas por oito docentes nos anos finais do Ensino Fundamental, de quatro escolas privadas confessionais, pertencentes a uma mesma rede de ensino na cidade de Curitiba - PR. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, exploratória que traz à tona um nível de realidade muito específico, com questões particulares, com um universo de significados próprios, constituindo numa realidade social particular que nos parece cientificamente adequada para sua análise a partir de Núcleos de Significação, conforme proposto por Aguiar e Ozella (2006, 2013). Dessa forma, as seguintes etapas foram realizadas: questionário on-line: 1ª fase - refere-se aos dados de caracterização dos participantes; entrevistas semiestruturadas remotas: 2ª fase - refere-se a questões relacionadas à temática da pesquisa: instabilidade emocional profissional e o adoecimento docente nos anos finais do Ensino Fundamental; os aportes teóricos da presente dissertação têm como base, a bioecologia do desenvolvimento humano (BRONFENBRENNER, 1996, 2011); o paradigma do pensamento complexo e os saberes necessários para a prática educativa (MORIN, 2001, 2007, 2003, 2015, 2020) ; mal-estar docente/adoecimento (ESTEVES, 1999); a precarização do trabalho docente (XAVIER, ASINELLI-LUZ, 2018); a formação de professores e o trabalho pedagógico (FREIRE, 1999; NÓVOA, 2002, 2020); a realidade específica da pesquisa quantitativa (MINAYO, 2011); os núcleos de significação (AGUIAR e OZELLA, 2006, 2013), entre outros que foram utilizados para embasar as discussões e reflexões deste trabalho. Considerando a leitura flutuante do material produzido com um olhar voltado para análise e síntese, foram organizados sete núcleos de significação, a partir de uma compreensão dialógica das relações (parte/todo) que configuram a realidade. São eles: *prática reflexiva da docência, adoecimento docente, instabilidade emocional e resiliência, pandemia e suas dores*. Diante do quadro de instabilidade emocional profissional verificado nas entrevistas, no semblante cansado e indignado dos participantes, destaca-se a importância da *gestão da escuta* aos docentes por meio de atendimentos periódicos; a reconfiguração do *olhar para o itinerário da formação inicial e continuada* dos docentes com ações que visem a prevenção da saúde e estabilidade emocional no trabalho; a necessidade de *plano de saúde acessível e sem carência* aos profissionais da educação, minimizando assim a negligência acentuada com a sua saúde. Enquanto profissional da educação, faz-se necessária a permanente busca por políticas públicas que direcionem investimentos e planejamentos de intervenções eficazes voltadas à prevenção da saúde mental, emocional e física dos docentes, alcançando tantos os docentes com transtornos clinicamente diagnosticados, bem como aqueles que apresentam evidências e requerem intervenção e/ou um olhar mais atento às suas emoções ou dores.

Palavras-chave: Saúde docente. Saúde Mental. Prática Docente. Prevenção. Ensino Fundamental.

ABSTRACT

The dissertation aims at understanding the causes of professional emotional instability and teacher illness in the performance of the final years of Elementary School; it sought to identify the reasons that trigger the professional emotional instability and teacher illness in different realities experienced by eight teachers in the final years of Elementary School, from four private, confessional schools, belonging to the same educational network in the city of Curitiba - PR. This is a qualitative, exploratory research that brings to light a very specific level of reality, with particular issues, with a universe of meanings of its own, constituting a particular social reality that seems scientifically adequate for its analysis from the Nuclei of Meaning, as proposed by Aguiar and Ozella. Thus, the following steps were performed: online questionnaire: 1st phase - refers to the characterization data of the participants; remote semi-structured interviews: 2nd phase - refers to issues related to the research theme: professional emotional instability and teacher illness in the final years of Elementary School; The theoretical contributions of this dissertation are based on the bioecology of human development (BRONFENBRENNER, 1996, 2011); the paradigm of complex thinking and the knowledge needed for educational practice (MORIN, 2001, 2007, 2003, 2015, 2020); teacher malaise/illness (ESTEVES, 1999); the precariousness of the teaching work (XAVIER, ASINELLI-LUZ, 2018); teacher education and pedagogical work (FREIRE, 1999; NÓVOA, 2002, 2020); the specific reality of quantitative research (MINAYO, 2011); the nuclei of meaning (AGUIAR and OZELLA, 2006, 2013), among others that were used to ground the discussions and reflections of this work. Considering the fluctuating reading of the material produced with a look at analysis and synthesis, seven nuclei of meaning were organized, from a dialectical understanding of the relationships (part/whole) that configure reality. They are: *reflective teaching practice, teacher illness, emotional instability and resilience, the pandemic and its pains*. Facing the professional emotional instability verified in the interviews, in the participants' tired and indignant faces, the importance of the *management of listening* to teachers through periodic consultations is highlighted; the reconfiguration of the *look at the itinerary of the initial and continuing education* of teachers with actions aimed at the prevention of health and emotional stability at work; the need for an *affordable health insurance plan with no shortages* to education professionals, thus minimizing the accentuated negligence with their health. As an education professional, it is necessary to permanently seek public policies that direct investments and planning of effective interventions aimed at the prevention of teachers' mental, emotional, and physical health, reaching both teachers with clinically diagnosed disorders, as well as those who present evidence and require intervention and/or a closer look at their emotions or pains.

Keywords: Teacher health. Mental Health. Teaching Practice. Prevention. Elementary School

RESUMEN

La disertación tiene como objetivo comprender las causas de la inestabilidad emocional profesional y la enfermedad docente en los últimos años de la Enseñanza Fundamental; buscó identificar las razones que desencadenan la inestabilidad emocional profesional y la enfermedad docente en diferentes realidades vividas por ocho docentes en los últimos años de la Enseñanza Fundamental, de cuatro escuelas privadas, confesionales, pertenecientes a la misma red educativa en la ciudad de Curitiba - PR. Es una investigación cualitativa, exploratoria, que saca a la luz un nivel de realidad muy específico, con interrogantes particulares, con un universo de significados propios, constituyendo una realidad social particular que nos parece científicamente adecuada para su análisis a partir de Núcleos de Sentido. propuesto por Aguiar y Ozella (2006, 2013). Así, fueron realizadas las siguientes etapas: cuestionario en línea: 1ª fase - se refiere a los datos de caracterización de los participantes; entrevistas semiestructuradas a distancia: 2ª fase - se refiere a preguntas relacionadas con el tema de investigación: inestabilidad emocional profesional y enfermedad docente en los últimos años de la Enseñanza Fundamental; Los aportes teóricos de esta disertación se basan en la bioecología del desarrollo humano (BRONFENBRENNER, 1996, 2011); el paradigma del pensamiento complejo y los conocimientos necesarios para la práctica educativa (MORIN, 2001, 2007, 2003, 2015, 2020), malestar/enfermedad docente (ESTEVEZ, 1999); la precariedad del trabajo docente (XAVIER, ASINELLI-LUZ, 2018); la formación docente y el trabajo pedagógico (FREIRE, 1999; NÓVOA, 2002, 2020), la realidad específica de la investigación cuantitativa (MINAYO, 2011), los núcleos de sentido (AGUIAR y OZELLA, 2006, 2013), entre otros que sirvieron para sustentar las discusiones y reflexiones de este trabajo. Considerando la lectura fluctuante del material producido con miras al análisis y la síntesis, se organizaron siete núcleos de sentido, a partir de una comprensión dialógica de las relaciones (parte/todo) que configuran la realidad. Ellos son: *práctica docente reflexiva, enfermedad docente, inestabilidad emocional y resiliencia, pandemia y su dolor*. Ante la inestabilidad emocional profesional que se aprecia en las entrevistas, en el rostro de cansancio e indignación de los participantes, *gestionar la escucha* se destaca la reconfiguración de la *mirada al itinerario de la formación inicial y continua* de los docentes con acciones dirigidas a la prevención de la salud y la estabilidad emocional en el trabajo; la necesidad de *un plan de salud accesible y sin carencias* a los profesionales de la educación, minimizando así el descuido acentuado con su salud. Como profesional de la educación, es necesario buscar permanentemente políticas públicas que orienten inversiones y planeen intervenciones efectivas encaminadas a prevenir la salud mental, emocional y física de los docentes, alcanzando tanto a los docentes con trastornos clínicamente diagnosticados, como a aquellos que presentan evidencias y requieren intervención y/o una mirada más cercana a sus emociones o dolor.

Palabras clave: Salud docente. Salud mental. Práctica docente. Prevención. Enseñanza fundamental.

TRAJETÓRIA DA PESQUISADORA

No Ensino Médio, cursei¹ Magistério em Curitiba. A escolha pela graduação em Pedagogia se deu em virtude do encantamento no período em que realizei o estágio. Sentia paixão em auxiliar as professoras e acompanhar o desenvolvimento das crianças. Encontrei muito espaço e abertura das professoras regentes para interagir com as crianças e isso me impulsionou a dar continuidade aos estudos na área de educação.

Já no primeiro ano de graduação em Pedagogia, atuei como coordenadora pedagógica da Educação Infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental I, em período integral. Nessa oportunidade, trabalhei orientando professores em seus planejamentos, acompanhando o processo de desenvolvimento infantil previsto no âmbito escolar, elaborando pareceres descritivos, em atendimentos às famílias e assegurando a realização de um plano curricular de acordo com a faixa etária.

No segundo ano de graduação, atuei como professora da Educação Infantil e coordenadora do Ensino Fundamental. Nos anos seguintes, realizei a experiência de planejar e ministrar aulas para as crianças de cinco anos. Tive a oportunidade de organizar, acompanhar as tarefas, aulas extracurriculares, refeições, assegurando a rotina e a permanência de crianças de 3 a 8 anos no ambiente escolar.

No último ano de graduação, fui professora de Ensino Religioso no Ensino Fundamental II, ampliei meus conhecimentos em relação à etapa da adolescência, a respeito de planejamentos, avaliação por meio de notas, conselho de classe, aprovação e retenção. Ao concluir o curso de graduação, atuei como coordenadora Pedagógica do Ensino Fundamental ao Ensino Médio, experiência de grande valia. Nesse período, muitos foram os desafios, porém as constantes reflexões e estudos com as equipes de professores, e o aprofundamento pessoal em relação ao fazer pedagógico deram suporte para que a educação fosse cada vez mais acreditada pela comunidade educativa daquela Escola. Tive ainda, a oportunidade de proferir palestras sobre temas educacionais em diversas regiões do Brasil, para professores, gestores e pais, as quais me permitiram conhecer diversas realidades, ampliar os olhares e abonar os julgamentos, desconstruir e reconstruir saberes, perceber as riquezas e as lacunas presentes no universo educacional.

¹Por se tratar de um relato pessoal, apenas este subitem estará narrado na primeira pessoa verbal.

Atualmente trabalho em uma escola particular, na cidade de Curitiba, como orientadora Pedagógica do quinto ao nono ano. Em 2019, ano em que completei 21 anos atuando na área educacional, a possibilidade de cursar mestrado estava em minhas prioridades como profissional comprometida com a educação deste país. Ampliar, aperfeiçoar saberes, lançar novos olhares sobre o processo educativo; investigar as causas da instabilidade emocional profissional e o adoecimento docente; a importância da formação continuada e *a necessidade de contribuir efetivamente* com as discussões realizadas no campo educacional, no campo da docência com os profissionais da educação foi a minha opção para o Programa de Pós-Graduação em Educação Teoria e Prática de Ensino - Mestrado Profissional da Universidade Federal do Paraná. Dessa forma, inseri-me na linha de pesquisa Formação da docência e fundamentos da prática educativa, direcionada especificamente para os professores que atuam na educação básica.

Desde que iniciei minhas atividades na educação, senti-me motivada a me aperfeiçoar por meio de estudos e reflexões e a aceitar diferentes desafios, e assim fui confirmando a escolha assertiva que havia feito pela docência. Em meu itinerário educacional, sempre me questioneei sobre o adoecimento docente, a formação continuada dos profissionais da educação e as condições que são oferecidas para a prevenção da sua saúde, considerado o quanto o professor é responsável pelo sucesso ou insucesso da vida acadêmica dos seus alunos. Na coordenação pedagógica, durante esses anos, percebo que há docentes com consistência pedagógica, estratégias criativas e diferenciadas, conectados com as exigências do mundo pós-moderno, mas saturados emocionalmente, revelando-se inseguros, agressivos e resistentes para lidar com determinadas situações inusitadas, com o diferente, com as críticas em relação à sua prática, com opiniões divergentes das suas, com a indisciplina e questionamentos dos alunos, com demandas que não seriam da sua função, bem como o momento pandêmico que vivenciamos desde 2020, com a COVID-19.

LISTA DE GRÁFICOS E QUADROS

GRÁFICO 1 - GÊNERO.....	50
GRAFICO 2 - ESTADO CIVIL.....	50
GRAFICO 3 - EXISTÊNCIA DE FILHOS.....	50
GRAFICO 4 - FAIXA ETÁRIA.....	51
GRAFICO 5 - ESCOLARIDADE.....	51
GRAFICO 6 - QUANTIDADE DE ESCOLA QUE ATUA.....	51
GRAFICO 7 - FORMAS DE LAZER.....	52
GRAFICO 8 - TEMPO DE ATUAÇÃO.....	52
GRAFICO 9 - JORNADA DE TRABALHO.....	52
QUADRO 1 - CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES.....	48
QUADRO 2 - ASPECTOS EXPLORATÓRIOS DA ENTREVISTA	53
QUADRO 3 - RELAÇÃO DOS OBJETIVOS DO PROJETO DE PESQUISA COM AS PERGUNTAS REALIZADAS NA ENTREVISTA.....	54
QUADRO 4 - PROCESSO DE CRIAÇÃO DOS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO.....	58

LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS

ABEPS	- Associação Brasileira de Estudo e Prevenção do Suicídio
ANAMT	- Associação Nacional de Medicina do Trabalho
BVS	- Biblioteca Virtual em Saúde no Brasil
CAPES	- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CID	- Classificação Internacional de Doenças
EER	- Ensino Emergencial Remoto
FGV-SB	- Fundação Getúlio Vargas - Sistemas de Biblioteca - FGV
LDBEN	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LILACS	- Literatura Latino Americana e do Caribe em Ciências da Saúde
OIT	- Organização Internacional do Trabalho
OMS	- Organização Mundial da Saúde
OPAS	- Organização Pan Americana de Saúde
PNDH	- Programa Nacional de Direitos Humanos
REDALICY	- Rede de Sistemas de Informação Científica Redalyc de Revistas Científicas
SciELO	- Scientific Eletronic Library onLine
TBEDH	- Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano
TICs	- Tecnologias de Informação e Comunicação

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	16
INTRODUÇÃO	16
1.1 DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA	18
1.2 JUSTIFICATIVA.....	18
1.3 OBJETIVOS	20
1.3.1 Objetivo geral.....	20
1.3.2 Objetivos específicos.....	20
1.4 LIMITAÇÃO DA PESQUISA	20
1.5 APRESENTAÇÃO	21
CAPITULO 2	22
A PRÁTICA DOCENTE E A SUA VULNERABILIDADE	22
2. 1 VULNERABILIDADE DOCENTE	26
CAPÍTULO 3	28
EVIDÊNCIAS DA INSTABILIDADE EMOCIONAL PROFISSIONAL	28
3.1 SÍNDROME DE BURNOUT.....	32
3.2 DEPRESSÃO	35
3.3 COVID-19 E A ATUAÇÃO DOCENTE.....	36
CAPÍTULO 4	40
PROFISSÃO DOCENTE E A PREVENÇÃO DA SAÚDE DOCENTE	40
4.1 RESILIÊNCIA X ADOECIMENTO DOCENTE	43
CAPÍTULO 5	46
METODOLOGIA DA PESQUISA	46
5.1 OS PARTICIPANTES	47
5.1.1 Dados de Caracterização dos Participantes.....	50
5.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS PARA PRODUÇÃO DE DADOS	53
5.3 PROCEDIMENTOS ÉTICO DA PESQUISA.....	55
CAPÍTULO 6	57
ANÁLISE / RESULTADO / DISCUSSÃO DOS DADOS	57
6.1 ETAPAS NO MODELO DOS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO	57
6.1.1 Leitura flutuante e organização do material.....	57
6.1.2 Sistematização dos indicadores	57
6.1.3 Construção e análise dos núcleos de significação	57

6.2 NÚCLEO 1: PRÁTICA REFLEXIVA DA DOCÊNCIA.....	62
6.3 NÚCLEO 2: ADOECIMENTO DOCENTE.....	67
6.4 NÚCLEO 3: INSTABILIDADE EMOCIONAL E RESILIÊNCIA.....	70
6.5 NÚCLEO 4: PANDEMIA E SUAS DORES	75
CONSIDERAÇÕES INDICATIVAS	77
REFERÊNCIAS	81

CAPÍTULO 1

INTRODUÇÃO

A proposta desta pesquisa nasce das diferentes realidades vivenciadas dentro das escolas de educação básica pela pesquisadora, acerca do desenvolvimento profissional dos docentes do Ensino Fundamental. No itinerário educacional da pesquisadora, como professora e orientadora pedagógica, sempre se questionou sobre o adoecimento docente, a formação continuada dos profissionais da educação e as condições que são oferecidas para a prevenção da sua saúde.

Nos últimos cinco anos, o Brasil aparece em pesquisas² como o país que menos respeita e valoriza os professores, considerando vários aspectos, inclusive a questão do respeito dos estudantes (VITORINO, 2018). As condições de trabalho influenciam diretamente no bem-estar docente, acarretando sofrimento, fadiga, alteração de humor, dificuldades na convivência com os colegas de profissão e com os estudantes. O excesso de demandas de trabalho, o autodesprezo, o sentimento de desvalorização da profissão, a baixa autoestima, a irritabilidade, o choro frequente em diferentes espaços do ambiente escolar, a mudança de humor, o nervosismo, os relatos como: "não aguento mais, não dou conta, não sei fazer, só trabalho" evidenciam que a instabilidade emocional profissional afeta os docentes em sua prática cotidiana e, esgotados emocionalmente, convivem com sintomas físicos e psicológicos intensos, que transformam negativamente a rotina de suas vidas. (BENEDETTI; MARCO, 2016).

Tempos difíceis que exigem autogestão emocional redobrada, situações relativas ao estresse, à saúde mental, instabilidade emocional profissional, às perdas e aos conflitos socioemocionais, que se intensificaram nesta crise sanitária causada pela pandemia da Covid-19: "para eles tá bom ficar em casa, por dois motivos: primeiro eles ficam em casa e não trabalham; por outro, colabora que a garotada não aprenda mais coisas, não volte a se instruir". A afirmação do

² Pesquisa promovida pela Varkey Foundation (2018).

Presidente do Brasil³, revela a inconsistência do sistema educacional brasileiro, a falta de conhecimento da realidade no campo da educação e a desvalorização do professor. Para Lipp (2002, p.116) “o estresse emocional é também capaz de desencadear outros problemas psicológicos como a ansiedade difusa ou generalizada, insônia, esquizofrenia, episódios maníaco-depressivos e depressão”. Muitos professores acabam por adoecer e abandonar a profissão no início da carreira, seja pelos desafios cotidianos, seja pela falta de perspectiva nas condições de trabalho e salário (SALTINI, VIDAL, OLIVEIRA SOBRINHO, 2014).

O foco da pesquisa relatada nesse documento permite a reflexão em relação aos profissionais da educação e ao preparo adequado para atuarem em suas áreas, pois não são raras as vezes em que professores não possuem o domínio do conteúdo necessário para construção do conhecimento aos seus alunos, evidenciando instabilidade emocional profissional. É visível que algumas lacunas no processo de ensino e aprendizagem são atribuídas às defasagens na formação continuada, mas que podem ser oriundas da formação inicial/básica o que concorre para aumentar a crescente descrença da sociedade e da família em relação à escola e ser um elemento disparador para o adoecimento docente.

Sabe-se que a pesquisa não trará soluções imediatas para essa problemática, mas possibilitará o delineamento de um itinerário possível a ser realizado acerca da valorização docente, investimentos, planejamentos de intervenções eficazes voltadas à prevenção da saúde mental.

Os resultados da pesquisa serão divulgados para as escolas onde a pesquisa será desenvolvida, especialmente junto aos seus participantes; serão também publicados em forma de artigos, capítulos de livros, bem como apresentados em congressos e outros eventos científicos, com a finalidade de oportunizar debates e efetiva colaboração no intuito de minimizar o crescente fenômeno do adoecimento docente.

³ ALVES, Diego. Bolsonaro ataca professores e diz que eles não querem trabalhar. Disponível em: <https://www.midiamax.com.br/brasil/2020/bolsonaro-ataca-professores-e-diz-que-eles-nao-querem-trabalhar>. Acesso em 15/10/20

1.1 DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA

Os estudantes se apresentam mais conectados, com diversas possibilidades de acesso às informações e conhecimento que o desenvolvimento tecnológico proporciona, mas com atitudes por vezes inadequadas, sem receio de enfrentarem os professores, como frequentemente noticiam jornais, revistas nacionais e internacionais.

O ambiente escolar, por vezes se torna um local mais vulnerável ao estresse, fadiga, alteração de humor, evidenciando a instabilidade emocional, exaustão e mal-estar docente. Isso se atribui, também, à carga excessiva de trabalho mental e físico dos docentes, desvalorização da profissão, condições inadequadas, demandas e exigências, que por vezes, fogem à sua competência pedagógica. Diante dessas situações educacionais, coloca-se como problema de pesquisa: **Quais as causas da instabilidade emocional profissional no adoecimento docente nos anos finais do Ensino Fundamental?**

1.2 JUSTIFICATIVA

No Brasil, a literatura acerca dos problemas de saúde e processos de mal-estar, sofrimentos e adoecimentos de professores mostra a prevalência dos transtornos mentais e comportamentais, dos distúrbios da voz e das doenças osteomusculares e do tecido conjuntivo, os quais atingem os docentes do ensino público e particular em todos os níveis, disciplinas e momentos da carreira (GASPARINI; BARRETO; ASSUNÇÃO, 2005). Muitos professores acabam por adoecer e abandonar a profissão no início da carreira, seja pelos desafios cotidianos, seja pela falta de perspectiva nas condições de trabalho e salário (SALTINI; VIDAL; OLIVEIRA SOBRINHO, 2014).

A escassez de publicações e, conseqüentemente, de discussões acerca da instabilidade emocional profissional e o adoecimento docente no contexto educacional brasileiro é um indicador que impulsiona a adentrar mais profundamente neste universo e descortinar essa realidade, dando visibilidade a essa problemática avassaladora que cresce significativamente entre os profissionais da educação. A proposta desta pesquisa se justifica pelas diferentes realidades vivenciadas pela pesquisadora dentro das escolas de educação básica, acerca do desenvolvimento

profissional dos docentes do Ensino Fundamental A opção pelos docentes que atuam nos anos finais do Ensino Fundamental (estudantes pré-adolescentes e adolescentes, 6º ao 9º ano) justifica-se pelo ambiente revelar nível expressivo de enfrentamento por parte dos estudantes, postura hostil com os colegas e professores. “Adolescente é adrenalina que agita a juventude, tumultua os pais e os que lidam com ele [...], cansa os professores”. (TIBA,2002, p.24) A adolescência é uma etapa do ciclo da vida rica em transformações biopsicossociais, que demandam compreensão, metodologias ativas, paciência, dedicação e respeito. Essa fase do desenvolvimento humano não faz parte dos estudos da Pedagogia (Anos Iniciais) e afeta o público atendido pelas licenciaturas. Muitas vezes é a área de conflito entre os docentes dos anos finais do Ensino Fundamental (licenciados em áreas específicas) e a coordenação pedagógica ou pedagogo/pedagoga escolar (licenciada em Pedagogia).

A contribuição desta pesquisa, numa perspectiva de complexidade de sua abrangência **social e científica**, constitui-se justamente em dar visibilidade a esta problemática laboral, oferecer subsídios para elaboração de políticas de prevenção para a saúde do docente, favorecendo a qualidade de vida, o bem-estar, remuneração digna, formação continuada, novos olhares e possibilidades de enfrentamento ao adoecimento do docente em relação à sua interferência na instabilidade emocional profissional.

Espera-se que a participação na pesquisa seja, para o **profissional participante**, momento importante de reflexão com visibilidade das ações preventivas possíveis acerca de sua saúde em relação às suas atividades profissionais, bem como, a busca constante pela sua formação integral. Neste sentido, a importância se reflete no âmbito pessoal e profissional da pesquisadora, no campo social, porque vem subsidiar cientificamente as tomadas de decisão nas políticas públicas e particulares de diferentes sistemas de ensino e trazer elementos para complementar o que já se sabe sobre a qualidade de vida de trabalhadores da educação, bem como, preencher algumas das lacunas sobre o assunto no campo acadêmico da produção do conhecimento.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo geral

Compreender as causas da instabilidade emocional profissional e do adoecimento docente nos anos finais do Ensino Fundamental, em uma rede particular confessional de ensino da cidade de Curitiba.

1.3.2 Objetivos específicos

a) identificar os motivos que desencadeiam a instabilidade emocional profissional na atuação docente nos anos finais do Ensino Fundamental;

b) identificar as rotinas que possibilitam a qualidade de vida/bem-estar do docente nos anos finais do Ensino Fundamental;

c) verificar a relação da instabilidade emocional do docente com a sua qualidade de vida;

d) caracterizar os participantes que viveram situações de instabilidade emocional em função do trabalho docente;

e) analisar a formação continuada na prevenção da instabilidade emocional profissional dos docentes nos anos finais do Ensino Fundamental.

1.4 LIMITAÇÃO DA PESQUISA

O projeto de pesquisa foi pensado para envolver 10 docentes dos anos finais do Ensino Fundamental, oriundos de diferentes unidades educacionais que atuam em diversos componentes curriculares de uma única rede de ensino particular, confessional da cidade de Curitiba, envolvendo quatro unidades educacionais. No entanto, não houve voluntariedade dos docentes em participarem da pesquisa e, com isso, totalizaram 6 docentes e 2 gestores. Esses seis docentes representaram três unidades, sendo que em uma delas não houve adesão dos docentes e sim de um gestor. Esse número de participantes não inviabilizou a investigação, mas se apresentou como uma limitação da pesquisa, porque se teve um número pouco representativo, denotando certo desinteresse em colaborar com a ciência. Os participantes não foram intencionais nem tão pouco escolhidos, mas voluntários.

Dessa forma, a pesquisa teve como participantes oito docentes (dois deles, atualmente, trabalham na gestão pedagógica) dos anos finais do Ensino Fundamental.

1.5 APRESENTAÇÃO

A presente dissertação está estruturada em seis capítulos, dividida em subcapítulos. O primeiro capítulo é composto pela introdução, esclarecendo o enfoque da pesquisa, justificativa pessoal, acadêmica e social, delimitação do problema, os objetivos gerais e específicos, os limites da pesquisa e a apresentação. O segundo capítulo, uma iniciação aos fundamentos teóricos, descortina a prática docente e a sua vulnerabilidade (MORIN, 2001, 2007, 2003, 2015, 2020; BRONFENBRENNER, 1996, 2011), duas perspectivas teóricas que norteiam a análise e discussão dos dados coletados. O terceiro capítulo, de cunho teórico, apresenta evidências da instabilidade emocional profissional encontradas na literatura disponível (ESTEVES, 1999; LIPP, 2016); a precarização do trabalho docente (XAVIER E ASINELLI-LUZ, 2018) e, em seguida, o quarto capítulo, complementando a fundamentação teórica: identidade docente e a prevenção da saúde docente (FREIRE, 1999; NÓVOA, 2002, 2020). Segue com o quinto capítulo, sobre o método de pesquisa e sua metodologia, a realidade específica da pesquisa quantitativa (MINAYO, 2011), descrevendo seu delineamento, coleta e análise de dados por meio dos núcleos de significação (AGUIAR e OZELLA, 2006, 2013), os participantes, os procedimentos éticos, explicitando sua relação com os objetivos; o sexto capítulo apresenta a análise, discussão e resultados da pesquisa; culmina o sétimo capítulo, dedicado às considerações finais. Outros aportes teóricos embasaram as discussões e reflexões deste trabalho, referenciados no texto. Seguem-se as referências e apêndices.

CAPITULO 2

A PRÁTICA DOCENTE E A SUA VULNERABILIDADE

Considerando as características biológicas e psíquicas dos docentes, é necessário encontrar um ambiente escolar que lhes possibilite suporte emocional para enfrentarem os desafios da própria profissão, bem como, vínculos que se fortaleçam em relação às possibilidades transformadoras provenientes do macro sistema social (BRONFENBRENNER, 1996). E esclarece o autor:

A ecologia do desenvolvimento humano envolve o estudo científico da acomodação progressiva mútua, entre um ser humano ativo, em desenvolvimento, e as propriedades mutantes dos ambientes imediatos em que a pessoa em desenvolvimento vive, conforme esse processo é afetado pelas relações entre esses ambientes, e pelos contextos mais amplos em que os ambientes estão inseridos. (BRONFENBRENNER, 1996, p.18).

A Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano (TBEDH), de Bronfenbrenner, (2011), ampliou sua concepção, enfatizando não somente o ambiente, mas também a pessoa como ser desenvolvente. O autor, ao apresentar os conceitos em relação ao desenvolvimento humano a partir da teoria bioecológica, utilizou a linguagem, "sistemas interconectados" [...] também conhecidos como microssistema, mesossistema, exossistema e macrossistema. (BRONFENBRENNER, 2011, p. 41).

A partir da compreensão e da reflexão sobre os ambientes e as pessoas, as suas relações na realidade concreta influenciam-se, e medidas de intervenção, podem ser efetivamente implementadas para a qualidade da saúde do docente, proporcionando conseqüentemente, a qualidade do ensino, com repercussões saudáveis para o ambiente educativo e para sociedade. Por fim, “todo desenvolvimento verdadeiramente humano significa o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e do sentimento de pertencer à espécie humana”. (MORIN, 2000 p. 55).

A Constituição Federal de 1988 (art.225) aborda a questão do ambiente “ecologicamente equilibrado” como um direito à qualidade de vida.

Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao

Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações. (BRASIL, 1988, p. 131)

Embora numa concepção diferente de ambiente, voltada aos ambientes naturais, no contexto planetário, a noção de ambiente ecologicamente equilibrado abrange em especial a qualidade das relações, um dos eixos da TBEDH. Um ambiente saudável é direito do trabalhador. Fundamental quando se tenha um sistema educacional que possibilite esse direito, por meio de condições dignas de trabalho, como: valorização social, remuneração adequada, plano de saúde, carga horária condizente; prioridade na qualidade de vida dos seres humanos, relações interpessoais sadias, pautadas pelo respeito mútuo; diálogo, responsabilidade pessoal e social. Outro direito que está explícito na competência geral da educação básica de número sete da Base Nacional Comum Curricular - BNCC⁴, diz:

[...] respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta. (BRASIL, 2018, p.63)

A condução dos alunos ao alcance dessa competência citada acima, torna-se tarefa por vezes inatingível, quando o respeito aos direitos humanos dos professores, o autocuidado e o cuidado do outro não são prioridades na educação. Quando cada um (professor, aluno, gestão, poder público...) cumpre sua função todos “ganham”, são respeitados em seus direitos e constroem coletivamente um ambiente “ecologicamente equilibrado”, cumprindo o que afirma Morin (2000, p.33) “o dever principal da educação é de armar cada um para o combate vital para a lucidez”.

Na perspectiva do pensamento complexo compreende-se o processo educativo voltado para a lucidez, para crítica e para a autocrítica. Não se arroga e, sim, interage, dialoga, religa, integra, aposta-se na democracia contra qualquer forma de totalitarismo.

[...] no ser humano, quanto nos outros seres vivos, existe a presença do todo no interior das partes: cada célula contém a totalidade do patrimônio

⁴ Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. (BRASIL, 2018, p.7)

genético de um organismo policelular; a sociedade, como um todo, está presente em cada indivíduo, na sua linguagem, em seu saber, em suas obrigações e em suas normas. Dessa forma, assim como cada ponto singular de um holograma contém a totalidade da informação do que representa, cada célula singular, cada indivíduo singular contém de maneira “holográfica” o todo do qual faz parte e que ao mesmo tempo faz parte dele. (MORIN, 2001, p.38)

Tendo em vista que *complexus* (MORIN, 2001), significa o que está tecido junto, acredita-se que o ser humano é composto por diversas dimensões: biológica, psíquica, social, espiritual, afetiva, intelectual, emocional. É necessário saber que o ser humano está sendo, a gente está sendo, o professor está sendo, porque somos seres inacabados em constante construção, conforme a teoria da complexidade e Freire (1996). Certamente que, esta nova percepção do conhecimento em relação à própria expressão das individualidades na ação escolar, permite o desenvolvimento ou o fortalecimento da autonomia, do diálogo, da criatividade, do respeito mútuo.

Nesse sentido é importante, diante da vulnerabilidade emocional, a premissa da compreensão humana (Morin,2001). O pensamento complexo propõe o diálogo, a postura de acolhimento, compreensão do outro, o exercício do olhar complexo. Recorda-se a contribuição de Edgar Morin (2001) ao considerar que todo o conhecimento, para ser pertinente, deve contextualizar o seu objeto. “Quem somos nós? é inseparável de “Onde estamos, de onde viemos e para onde vamos?” (MORIN,2001, p.37). Isto é, contexto que promove o aprender a pensar e a pensar de forma complexa, a enfrentar as incertezas que a vida apresenta de maneira saudável, equilibrada, solidária, reconhecendo os erros e acertos, conscientes de suas fragilidades e potenciais.

Ainda, no contexto dos estudos sobre o Pensamento Complexo, recorda-se os princípios cognitivos, sistematizados a partir dos estudos realizados por Edgar Morin, por Moraes e Valente (2008). São eles: 1.*Princípio sistêmico-organizacional*: indica a visão do “todo” de uma situação ou de um sistema, por exemplo, porém, ao mesmo tempo, é necessário conhecer as “partes” que o integram, analisar as especificidades de maneira singular. Como dizia Pascal⁵, na proposição de Morin (2003, p.33) “considero impossível conhecer as partes sem conhecer o todo, assim como conhecer o todo sem conhecer particularmente as partes. 2. *Princípio Hologramático*: explica que as partes necessitam ser compreendidas em função do

⁵ **Blaise Pascal (1623- 1622)**, foi um importante pesquisador, matemático, físico, teólogo e filósofo francês que viveu no século XVII.

todo e vice-versa. Nesse sentido, é possível perceber a multidimensionalidade presente no “todo”, as dimensões que o constituem; “somos um holograma de nossa comunidade, nossa singularidade incorporou as características genéticas de nossa linhagem sapiens[...] meio dos processos de imprinting a linguagem, os modos, os valores e a cultura da nossa sociedade”. (SÁ; BEHRENS, 2019, p.30)

3. *Princípio Retroativo*: indica que os efeitos retroagem sobre as causas por meio de processos autorreguladores. Há o rompimento da casualidade linear, [...] “nem toda causa produz o mesmo efeito esperado, já que existe uma causalidade de natureza complexa, ou seja, circular, na qual causa e efeitos se transformam naturalmente” (MORAES; VALENTE, 2008, p.39)

4. *Princípio Recursivo*: leva ao entendimento da realidade do indivíduo ser produtor da sociedade e simultaneamente ser produzido por ela em relação à cultura, à linguagem, a costumes e outros quesitos que ela comporta. [...] “Somos produtos e produtores, num ciclo rotativo da vida”. (MORIN, 1996, p.48). Isso é um processo coletivo e cooperativo que também foi expresso por Freire (1996)

5. *Princípio Dialógico*: integra as noções contraditórias e antagônicas dos fenômenos. Nos remete à ideia de processo, caminho que se faz ao caminhar, imagem de espiral, de algo inacabado. “O pensamento complexo não propõe um programa, mas um caminho (método) no qual ponha à prova certas estratégias que se revelarão frutíferas ou não no próprio caminhar dialógico”. (MORIN, 2003, p.31)

6. *Princípio da auto-eco-organização*: estima a relação autonomia/dependência, “o sujeito só pode ser autônomo a partir de suas relações em um determinado contexto no qual vive e de seus fluxos nutridores” (MORAES; VALENTE, 2008, p.42). Defende a premissa de que os sistemas expressam um processo auto-eco-organizador.

7. *Princípio de Re-introdução do Sujeito Cognoscente*: resgata, valoriza o indivíduo e o introduz como o autor da sua própria história no processo de construção do conhecimento. “Dessa forma, o meio ou o contexto, não é independente dos sujeitos que nele habitam. Não é algo pré-dado, pré-determinado, na medida em que não podem ser separados do que os organismos são ou do que eles fazem”. (MORAES; VALENTE, 2008, p.45).

Salienta-se que, os princípios cognitivos citados acima, “são os instrumentos ou categorias de pensamento que nos ajudam a pensar e a compreender a complexidade e a colocar em prática esse pensamento” (MORAES; VALENTE, 2008, p.35). Outro aspecto importante a considerar em relação aos princípios cognitivos do pensamento complexo é a contribuição deles para a produção do

conhecimento pertinente, contextual que reconheça o caráter multidimensional do ser humano e da sociedade. Nesse sentido, destaca-se que a falta da presença desses princípios no ambiente escolar contribui para a fragilidade das relações, uma vez que as pessoas estão vulneráveis, conforme será apresentado na sequência.

2. 1 VULNERABILIDADE DOCENTE

O significado da palavra vulnerabilidade, vem do Latim VULNERABILIS, “o que pode ser ferido ou atacado”; de VULNERARE, “ferir”; de VULNUS, “ferida, lesão”; possivelmente de VELLERE, “rasgar, romper”. A vulnerabilidade é um conceito utilizado em diferentes campos de conhecimentos e práticas, sendo que, de uma forma geral, está relacionada a situações de insegurança e risco em diferentes dimensões da vida (GALHEIGO, 2011). O termo vulnerabilidade pode abraçar vários sentidos, como o reconhecimento da fragilidade da vida humana, traduzida por uma condição instável (RIBEIRO, ROMERO, 2009). Considera-se que os seres humanos de maneira geral, em algum aspecto ou situação são vulneráveis, em alguma situação mais, em outra menos, mas revelam-se indefesos, ameaçados, inseguros. Para Boneti, (2018. p.94) “o vulnerável é o indivíduo, não o social, e portanto se trata de um conceito originado no âmbito do advento do indivíduo como a imagem do sujeito”.

Entende-se por vulnerabilidade profissional, em relação à prática docente, os desafios de uma profissão socialmente desvalorizada, desrespeitada, da falta ou da inadequação de recursos em sala de aula, por vezes tão modernos, em contrapartida não há conhecimento para usá-los corretamente, como se mostrou o uso das tecnologias de informação e comunicação (TIC) no ensino emergencial remoto (EER), em tempos de pandemia da Covid-19. Outros desafios que se apresentam para o professor são o crescimento do número de alunos por sala, o número expressivo de estudantes com dificuldades de aprendizagem, a inclusão, indisciplina, *bullying* e o comportamento desafiador, reativo ou não, de alguns alunos. Para Lipp (2002, p.25) “a profissão de professor é altamente vulnerável ao estresse, e mais vulnerável ainda parece ser o professor que lida com crianças com distúrbios de conduta”. Salienta-se que esse problema de conduta, os professores têm se deparado, independente da classe e faixa etária.

Nesse sentido, em relação aos desafios da ação docente, tem-se a contribuição de Benedetti; Marco (2016, p.42-43)

[...] Há décadas, as salas de aulas estão se tornando ambientes extremamente insalubres do ponto de vista interpessoal. Por isso é necessário que se ressalte o óbvio: toda profissão deve oferecer ao ser humano o mínimo de valorização social e, no seu exercício, as relações interpessoais devem pautar-se por um mínimo de respeito e consideração entre as partes. E é exatamente isso que os professores não têm tido mais em sua profissão: de um lado, o desrespeito, o desinteresse, o menosprezo dos alunos; de outro, a indiferença e a desvalorização do sistema educacional. Esse, aliás, tem sido um dos fatores que leva a carreira docente a ser uma das mais rejeitadas pelos jovens brasileiros.

Presume-se que uma parcela, mesmo que seja mínima, de defesa aos direitos humanos, respeito, valorização, cuidado e reconhecimento é urgente em relação aos profissionais da educação. Longe da apelação para vitimização do professor, e sim reivindicação do respeito mútuo, da dignidade na condição de professor, da mesma forma que o aluno precisa ser respeitado em sua condição de aluno. Como afirma, Adorno, (2001, p.12)

O termo vulnerabilidade carrega em si a ideia de procurar compreender primeiramente todo um conjunto de elementos que caracterizam as condições de vida e as possibilidades de uma pessoa ou de um grupo – a rede de serviços disponíveis, como escolas e unidades de saúde, os programas de cultura, lazer e de formação profissional, ou seja, as ações do Estado que promovem justiça e cidadania entre eles – e avaliar em que medida essas pessoas têm acesso a tudo isso.

Pela afirmação do autor, entende-se que o termo vulnerabilidade postula diferentes realidades, abarca diversas situações sociais que requerem diferentes projetos para serem compreendidas e não negligenciar as especificidades. “Nenhuma sociedade pode se sustentar muito tempo, a menos que seus membros tenham aprendido as sensibilidades, motivações e habilidades envolvidas na ajuda e no atendimento aos outros seres humanos”. (BRONFENBRENNER, 1996, p. 43). Quanto à prática docente, estudos recentes (ESTEVE, 1999) indicam que o ambiente escolar se torna um local mais vulnerável ao estresse, à alteração de humor, ocasionando o mal-estar docente. Isso se atribui, também, à carga de trabalho mental e física dos docentes que estão interligadas.

CAPÍTULO 3

EVIDÊNCIAS DA INSTABILIDADE EMOCIONAL PROFISSIONAL

A pesquisadora realizou uma revisão sistemática (REFERENCIAR) por meio do acesso às seguintes bases de dados: Literatura Latino Americana e do Caribe em ciências da Saúde (LILACS), Scientific Electronic Library onLine (SciELO) e no Portal de Periódicos da CAPES, Biblioteca virtual em saúde no Brasil (BVS); Biblioteca Digital (FGV-SB); Rede de Sistemas de Informação Científica Redalyc de Revistas Científicas (REDALICY) com as seguintes palavras chaves e operadores booleanos: “Instabilidade emocional docente OR adoecimento docente AND saúde docente”. Buscou-se artigos considerando o período de 2015 a 2020, a fim de analisar o ano de publicação, averiguar na literatura os estudos e produções relevantes acerca da instabilidade emocional docente, adoecimento e saúde docente, com o intuito de ampliar o conhecimento e sintetizar as evidências encontradas pelos pesquisadores.

A opção por artigos se deu pela qualidade e atualidade desses estudos, bem como pelo rigor científico a que são submetidos por ocasião de sua publicação. A princípio, foram encontrados 128.595 estudos. Destes, 128.530 foram excluídos por não atenderem ao critério que leva em conta o ano de publicação e restaram 65 estudos. Esses foram submetidos ao critério de inclusão “artigos”. Ficaram 63, excluindo 2, por não serem artigos. Dos 63 artigos separados, foram excluídos: 47 pelo título, 6 por duplicação de títulos, permanecendo 10 artigos compatíveis à temática. Destes, 3 foram excluídos pelo resumo, por não atenderem a temporalidade e educação básica. Por último, foram selecionados os 7 artigos que atendiam na totalidade os critérios de inclusão.

Ao buscar-se os artigos, foi possível identificar que existem diversas produções que revelam que a saúde do professor está comprometida; problemas de ordem física, emocional e mental; porém quando se aplica o critério temporalidade (últimos 5 anos) e educação básica, as produções são reduzidas significativamente. Percebeu-se a carência de estudos referente aos professores que atuam na rede privada de ensino.

Na revisão sistemática realizada recentemente pela pesquisadora, o mal-estar docente apareceu citado em todos os artigos selecionados como elemento corroborador deste fenômeno e, muitas vezes, omitido pelos próprios docentes, os

quais continuam exercendo seu trabalho à base de medicação, mediante situações de sofrimentos/adoecimentos. A instabilidade emocional docente não foi encontrada com essa nomenclatura nos artigos selecionados. Pode ser evidenciada em alguns momentos ao se tratar de sobrecarga emocional, desequilíbrio, cansaço, alteração de humor frequente, resultando em atitudes de explosão, de nervosismo por parte dos docentes diante de pais, estudantes e gestores, resultando em desconforto, uma vez que, nem sempre são compreendidos como seres humanos vulneráveis, sujeitos a emoções que surgem quando se vive uma vida plena. Embora não presente na revisão sistemática, optou-se por usar o termo Instabilidade emocional⁶ docente, porque permite um alcance dos docentes com transtornos clinicamente diagnosticados, bem como aqueles que apresentam evidências e clamam por ajuda em função de suas emoções ou dores. Para a autora, o termo instabilidade emocional abrange os sinais e sintomas já conhecidos na trajetória docente, bem como outros que vieram à tona no contexto pandêmico. Portanto, a instabilidade emocional, nesta concepção, é uma proposta desta pesquisadora.

Segundo a psicóloga Janiro (2016) divulgado pelo site Psicologia Acessível, a instabilidade ou labilidade emocional “é um estado específico caracterizado por grande “flutuação” de humor, ou seja, o indivíduo muda rapidamente e sem motivos aparentes seu humor ou estado de ânimo”. E continua a autora:” A Labilidade⁷ Emocional não representa, por si só, um transtorno psicológico, mas é um estado emocional que pode estar associado a outros quadros e transtornos, como a Depressão, o Transtorno Afetivo Bipolar, Síndromes Cerebrais Orgânicas, Esquizofrenia, entre outros. Pode estar associada também à fase da menopausa, estresse, Síndrome de Burnout e outros episódios. Nem toda dificuldade em lidar com as suas emoções, porém, significa também que estejamos diante de um transtorno, mas é claro que a falta de controle sobre nossas reações pode ser muito prejudicial para nossa vida social e para a nossa saúde mental”. (JANIRO, 2016). No cenário atual o autodesprezo, o sentimento de desvalorização da profissão, a baixa autoestima, irritabilidade, choro frequente em diferentes espaços do ambiente escolar, mudança de humor, nervosismo, expressões como: “não estou aguentando,

⁶ Ao utilizar “instabilidade emocional”, salienta-se que não há intenção de crítica ou desconforto no uso do termo.

⁷ Ao realizar a busca sistemática pela pesquisadora o termo labilidade emocional não foi uma escolha selecionada como descritor.

sou incapaz, só sei trabalhar, vou ficar doente” têm evidenciado que a instabilidade emocional profissional parece afetar os docentes em sua prática cotidiana; esgotados emocionalmente, convivendo com sintomas físicos e psicológicos intensos que transformam negativamente a rotina de sua vida (BENEDETTI; MARCO, 2016).

A pesquisa realizada em 2018⁸ pelo site Nova Escola, com 5 mil docentes de escolas públicas e privadas, evidenciou que 60% dos professores se queixaram de sintomas de ansiedade, estresse e dores de cabeça. Os docentes ainda acusaram sofrer de fraqueza, incapacidade ou medo de ir trabalhar, 66%, e 87% dos entrevistados acreditam que os problemas de saúde são decorrentes ou intensificados pela profissão. Entre os problemas que aparecem com maior frequência estão a ansiedade, que afeta 68% dos educadores; estresse e dores de cabeça (63%); insônia (39%); dores nos membros (38%) e alergias (38%). Além disso, 28% deles afirmaram que sofrem ou já sofreram de depressão.

Outra pesquisa promovida pela Varkey Foundation (VITORINO, 2018), os países avaliados (no total de 35), o Brasil aparece como o que menos respeita e valoriza os professores, considerando vários aspectos, inclusive a questão do respeito dos alunos. Os estudos revelam como as condições de trabalho influenciam diretamente no mal-estar docente, acarretando sofrimento, fadiga, alteração de humor, dificuldades na convivência com os colegas de profissão e com os estudantes.

Segundo Esteve (1999), a expressão “mal-estar docente” já é usada, desde meados dos anos de 1950, para descrever os efeitos negativos sofridos pelos professores, resultantes das condições psicológicas e sociais as quais se têm dado à docência. Tal expressão no campo da saúde docente tem sido empregada em ocasiões nas quais algo não vai bem, porém não se sabe explicar ao certo o que ocorre nem por quais motivos. Como resultado, há aumento do absenteísmo, redução da qualidade pedagógica e, principalmente, sofrimento humano (PEREIRA, 2007)

Em relação à ansiedade dos professores, há versões distintas a serem consideradas.

⁸ Embora a REVISTA NOVA ESCOLA, não seja uma revista acadêmica, apresenta dados a serem considerados em relação a saúde física e mental dos docentes da escola básica.

No caso da ansiedade dos professores, podemos deparar portanto, com uma ansiedade positiva capaz de melhorar seu rendimento na prática do magistério. [...] a complexidade da tarefa que o professor assume e a considerável fragmentação de sua atividade, produzida, em boa parte, pelo aumento das expectativas projetadas sobre eles, o que propicia que o acúmulo de tensão dirija-se ao desenvolvimento de uma ansiedade perturbadora. (ESTEVE, 1999, p.154)

De acordo com o autor, a rotina de trabalho dos profissionais da educação e, especificamente dos docentes, tem exigido um esforço redobrado para vencerem as demandas diárias em sua prática. A cada dia um desafio diferente, a carga excessiva de afazeres, o medo do novo, a preocupação de não satisfazer a exigência dos pais, o controle da responsabilidade e autonomia dos alunos e outras dificuldades no contexto em que exercem a docência, desencadeiam a ansiedade perturbadora citada pelo autor, possivelmente potencializada em tempo de pandemia. Outro aspecto a ser considerado é que a tensão emocional (LIPP, 2002) pode provocar desgastes físicos e, conseqüentemente, o aparecimento dos efeitos do estresse, os quais influenciaram diretamente no funcionamento mental e emocional. A autora esclarece:

As glândulas supra-renais liberam hormônios em momentos de estresse: o cortisol e a adrenalina. Se o nível deles ficar alterado por muito tempo, podem surgir: cansaço, dificuldade de concentração, ansiedade, depressão, perda de memória, desinteresse sexual e tontura. Um sintoma que surge com frequência é o da anedonia, que significa a falta de prazer, de alegria e de entusiasmo. Com as mudanças hormonais que ocorrem durante momentos de estresse, surge um mau humor quase espontâneo. Pensamentos negativos ocorrem e a irritabilidade aparece. Desse modo o emocional fica muito prejudicado e, sem querer, a pessoa passa a avaliar tudo o que acontece como ruim. Em virtude dessa atitude negativista, muitas discussões ocorrem e muitos relacionamentos ficam prejudicados. (LIPP, 2002, p.114)

As exigências foram crescendo ao longo do tempo e, atualmente, a pressão sobre o docente é tanta, que muitas vezes os professores apresentam total descontrole emocional no exercício da profissão, deixando perplexos pais, colegas e alunos (ASSUNÇÃO; OLIVEIRA, 2009; CARLOTTO; PALAZZO, 2006). Nesse sentido, Esteve (1999) fazendo referência ao informe da Organização Internacional do Trabalho (OIT) concluiu que um número crescente de estudos realizados em países desenvolvidos mostra que os educadores correm os riscos de esgotamento físico ou mental sob o efeito de dificuldades materiais e psicológicas associadas a seu trabalho. Essas dificuldades, além de chegarem a afetar a saúde do pessoal,

parecem constituir uma razão essencial para os abandonos observados nessa profissão. (ESTEVE, 1999, p. 58).

Em 2019, na Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde, (CID)⁹ foi incluída a síndrome de Burnout, fenômeno relacionado diretamente ao trabalho. Essa síndrome e a depressão apareceram como corroboradores do mal-estar docente, na revisão sistemática realizada pelas pesquisadoras. Desta forma, a seguir serão apresentados, de maneira objetiva, alguns elementos teóricos referentes ao Burnout e à depressão.

3.1 SÍNDROME DE BURNOUT

Segundo Esteve (1999) “o conceito de *malaise enseignant*, em espanhol tem sido tratado como mal-estar docente e na bibliografia anglo-saxão surge o termo *Burnout*, muitas vezes associado ao conceito de estresse”, chamando atenção de ¹⁰investigadores na década de 80 (ESTEVE, 1999, p. 56). O Ministério Público da Saúde no Brasil¹¹ (BRASIL, 2020 s/p.) ao descrever a síndrome de *Burnout* ou síndrome do esgotamento profissional, a caracteriza como:

Distúrbio emocional com sintomas de exaustão extrema, estresse e esgotamento físico resultante de situações de trabalho desgastante, que demandam muita competitividade ou responsabilidade. O termo "burn" quer dizer queima e "out" exterior. A principal causa da doença é o excesso de trabalho. Esta síndrome é comum em profissionais que atuam diariamente sob pressão e com responsabilidades constantes, como médicos, enfermeiros, professores, policiais, jornalistas, dentre outros. A Síndrome de Burnout também pode acontecer quando o profissional planeja ou é pautado para objetivos de trabalho muito difíceis, situações em que a pessoa possa achar, por algum motivo, não ter capacidades suficientes para os cumprir. Essa síndrome pode resultar em estado de depressão profunda e por isso é essencial procurar apoio profissional no surgimento dos primeiros sintomas.

A descrição do Ministério Público da Saúde, retrata que Síndrome de *Burnout* ou a Síndrome do Esgotamento Profissional é um distúrbio proveniente do excesso de trabalho, estresse intenso, agudo em virtude da exaustão física,

⁹ <https://www.paho.org/pt/noticias/28-5-2019-cid-burnout-e-um-fenomeno-ocupacional>. Acesso em 16.10.21

¹⁰ Grande números de Investigadores no início da década de 80 – (Kossack e Woods, 1980; Shaw, 1980; Sauders, 1980; Blase, 1982; Penny, 1982; Fielding, 1982; Borthwick, 1982; Beasley, 1983

¹¹Ministério da Saúde no Brasil. <https://saude.gov.br/saude-de-a-z/saude-mental/sindromedeburnout#:~:text=S%C3%ADndrome%20de%20Burnout%20ou%20S%C3%ADndrome,justamente%20o%20excesso%20de%20trabalho>. Acesso em 20.07.2020.

emocional e cognitiva, sendo a principal causa o excesso de trabalho. Estudo realizado (VIEIRA; RUSSO, 2019, p.2) “O entendimento do Burnout como problema psicossocial acontece em uma atmosfera de crescente preocupação com a questão do estresse laboral nos países desenvolvidos, a partir dos anos 1960”. Estudo realizado por Ribeiro; Barbosa e Soares, (2015) demonstra a associação entre Adoecimento Docente e as relações entre o Burnout e características sociodemográficas e laborais. Os resultados confirmaram essas relações, nas quais a variável gênero mostrou uma prevalência maior em mulheres; o estado civil também foi relacionado, pois os docentes casados apresentaram menor risco para o adoecimento; o aspecto religioso também foi realçado, com docentes apresentando menor risco de adoecimento em função da prática religiosa regular. (COUTO; RAMOS; FERREIRA, FURTADO; SILVA, 2019).

Segundo a psicóloga clínica e doutora em Psicologia, classifica o *Burnout*, como:

O Burnout (“consumir-se em chamas”) é um tipo especial de estresse ocupacional que se caracteriza por profundo sentimento de frustração e exaustão em relação ao trabalho desempenhado, sentimento que aos poucos pode estender-se a todas as áreas da vida da pessoa. [...]. O Burnout é uma erosão gradual, e frequentemente imperceptível ao início, de energia e disposição, como consequência de um estresse crônico e prolongado, ou melhor, de uma incapacidade crônica para controlar o estresse. Não acontece como resultado de eventos traumáticos isolados. O Burnout não ocorre de repente; é um processo cumulativo, começando com pequenos sinais de alerta, que, quando não são percebidos, podem levar o professor a uma sensação de quase terror diante da ideia de ter que ir à escola. (REINHOLD, p. 64-65).

A partir do exposto, entende-se que o surgimento dessa síndrome não acontece de um dia para o outro, é um itinerário de fases. O profissional acometido por ela configura perda sucessiva de energia, de entusiasmo; aquilo que antes tinha valor inestimável, agora é tratado com frieza, desinteresse, frustração; o trabalho não oferece mais a satisfação, o sentido, a recompensa que se desejava. Para Sandrin (2019), é definido por “esgotado”, “exausto”, “arrebentado”, “em tilt”, “em curto-circuito”, consumido, “acabado” ou simplesmente “em *Burnout*”.

De acordo com os dados da Associação Nacional de Medicina do trabalho (ANAMT) esta síndrome é caracterizada por doze estágios de esgotamento¹²:

¹²<https://www.anamt.org.br/portal/2017/08/29/saiba-quais-sao-os-12-estagios-do-burnout-e-descubra-se-voce-se-enquadra-em-algum-deles/>. Acesso em 28/09/2020.

1. *Necessidade de aprovação*: sente que precisa sempre expor o mérito conquistado; esse problema tende a atingir os melhores funcionários, aqueles que estão sempre prontos para assumir responsabilidades; 2. *Trabalhar demais*: incapacidade de desligar-se do trabalho; 3. *Deixar as necessidades pessoais de lado*: dormir pouco, comer coisas pouco saudáveis e em horários ruins, não interagir socialmente; 4. *Transferir os conflitos*: a pessoa tende a ignorar os problemas; pode se sentir ameaçada, em pânico e nervosa; 5. *Revisão de valores*: os valores são distorcidos, amigos e famílias começam a ser deixados de lado, o lazer passa a ser irrelevante e o trabalho é a única coisa que importa; 6. *Negar que problemas estão surgindo*: a pessoa se torna cada vez mais intolerante, começa a pensar que os colegas de trabalho são estúpidos, preguiçosos ou indisciplinados. O contato social se torna mais difícil, agressivo; acredita que os problemas são causados pela falta de tempo e trabalho; 7. *Distancia-se*: pouca ou nenhuma vida social. Nessa fase, álcool e drogas são vistos como uma forma de aliviar o estresse; 8. *Mudanças comportamentais*: mudanças claras no comportamento, famílias e amigos começam a se preocupar com suas atitudes; 9. *Perda de personalidade*: a pessoa não consegue dar valor a ninguém, nem a si mesmo, e já não percebe quais são suas próprias necessidades; 10. *Vazio interior*: sente um vazio por dentro e para superar isso, começa a dar atenção para atividades que podem prejudicar a si mesmo, como álcool e drogas, e muitas vezes exagera em seus atos; 11. *Depressão*: a pessoa se sente perdida e insegura, exausta, não consegue ver sentido na vida presente e futura; 12. *Síndrome de Burnout*: um colapso mental e físico, que precisa ser acompanhado por um especialista.

Nesse sentido, há professores que, em virtude da síndrome de *Burnout*, não chegam à superação desses estágios da síndrome, razão pela qual lamentavelmente perdem-se tais profissionais da educação para outras áreas do mercado de trabalho. Aqueles que permanecem na profissão, “arrastam-se”, contando os dias para férias ou aposentadoria. E aqueles que, tecnicamente, por meio de acompanhamento especializado, aprendem a enfrentar a síndrome, continuam na docência, mas vigilantes em relação a suas ações, priorizando o equilíbrio em sua rotina profissional.

3.2 DEPRESSÃO

O dicionário on-line de português define-a como:¹³ ação ou efeito de deprimir, de se abater física ou moralmente. Doença psiquiátrica, de origem crônica, que causa alterações de humor, definida por uma tristeza intensa e permanente, agregada à dor, à desesperança, à culpa etc., com ou sem razão aparente.

Segundo a Organização Pan Americana de Saúde (OPAS)¹⁴, depressão é um transtorno comum, mas sério, que interfere na vida diária, capacidade de trabalhar, dormir, estudar, comer e aproveitar a vida. É causada por uma combinação de fatores genéticos, biológicos, ambientais e psicológicos. Algumas pesquisas genéticas indicam que o risco de depressão resulta da influência de vários genes que atuam em conjunto com fatores ambientais ou outros. Alguns tipos de depressão tendem a ocorrer em famílias. No entanto, a depressão também pode ocorrer em pessoas sem histórico familiar do transtorno. Nem todas as pessoas com transtornos depressivos apresentam os mesmos sintomas. A gravidade, frequência e duração variam dependendo do indivíduo e de sua condição específica.

Nós, seres humanos, de um modo muito peculiar, sofremos não apenas as mazelas das dores físicas, mas aquelas que nos causam enorme sofrimento por nossas emoções e pensamentos. Para além do pensamento, do ressentimento, das lembranças desagradáveis e dos eventos indesejáveis, e cientes de tudo o que ocorre ao nosso redor, não podemos perder a dimensão que a vida merece ser vivida. (GONCALVES, LUZ, 2020, p.9)

Considerando as diversas maneiras que podem desencadear depressão, faz-se necessário diferenciar: tristeza – doença de tristeza – sentimento. Tristeza, que são sentimentos básicos como todos os outros, mas de curta duração; depressão, que são os sentimentos e pensamentos catastróficos, a irritabilidade, insônia, falta de apetite, isolamento, porém, frequentes, com duração longa, precisando de intervenção médica e tratamento contínuo para a cura. “Quando esses sintomas aparecem e se tornam recorrentes, devemos buscar ajuda de um profissional da saúde o mais breve possível, para um diagnóstico seguro, consistente do ponto de vista científico e clinicamente confiável”. (GONÇALVES, LUZ, 2021, p.34). A influência do contexto social e dos fatores externos podem contribuir ou não para a recuperação do sujeito com transtorno depressivo. A escuta

¹³<https://www.dicio.com.br/depressao>. Acesso em 28/08/21

¹⁴<https://www.paho.org/pt/topicos/depressao>. Acesso em 28/08/21

sem julgamentos, ambiente acolhedor, empatia, presença amiga e solidária, compreensão são atitudes favoráveis e colaborativas para alterar terapêuticamente um quadro depressivo.

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), cerca de 6% da população brasileira e de 300 milhões de pessoas no mundo são atingidas pelo transtorno depressivo e, em mulheres, o risco de depressão é 3 vezes maior. Nessa estatística, vemos profissionais da educação, que escolheram esse trabalho de discutir, acolher, ouvir, intervir para ensinar, mediar situações-problemas com dedicação incansável, assumindo uma sobrecarga de trabalho insustentável, que, por vezes, desencadeia um quadro depressivo e de profundo sofrimento humano ao se deparar com um sistema educacional que reforça o estresse, sentimentos de inadequação e incompetência.

O médico Shekhar Saxena¹⁵ (2009), do Departamento de Saúde Mental da OMS, afirmou que números da Organização Mundial da Saúde mostram claramente que o peso da depressão (em termos de perdas para as pessoas afetadas) vai provavelmente aumentar, de modo que, em 2030, ela será sozinha a maior causa de perdas (para a população) entre todos os problemas de saúde.

3.3 COVID-19 E A ATUAÇÃO DOCENTE

Nunca tivemos tão fechados fisicamente no isolamento e nunca tão abertos para o destino terrestre. Estamos condenados a refletir sobre nossos caminhos, nossa relação com o mundo e sobre o próprio mundo. (MORIN, 2020, p.22)

No Brasil, em fevereiro de 2020, foi promulgada a Lei 13.979/2020, que regulamenta medidas sanitárias para o enfrentamento da pandemia causada pela Covid-19 como: quarentena, isolamento social, o fechamento de escolas, de comércios e de serviços que não são considerados essenciais, o fechamento de fronteiras, o fechamento de pontos turísticos e, em alguns casos, o lockdown (BRASIL, 2020, s/p). O cenário em tempo de pandemia, que teve início em março de 2020, no território nacional, exigiu do sistema educacional adaptações rápidas e inesperadas; transformou a residência de professores e estudantes em sala de aula; os encontros diários foram separados por uma tela. Isolamento social desde março de 2020 e o professor não parou, a escola manteve-se viva mesmo à distância. O

¹⁵<https://www.sbcm.org.br/v2/index.php?catid=0&id=1317>. Acesso, 28/08/21

desenvolvimento efetivo das atividades profissionais dos docentes foi mantido, embora afastados da escola, por meio das atividades não presenciais.

A reorganização e adaptação do calendário presencial para a modalidade on-line precisou acontecer de um dia para o outro por meio de plataformas digitais, até então desconhecidas ou pouco exploradas, para a continuidade das atividades escolares. Não houve tempo para capacitação das ferramentas, para formação prévia a aulas remotas. O básico se tornou imprescindível, “a primeira revelação fulminante dessa crise inédita é que tudo o que parecia separado é inseparável”, (MORIN, 2020) Os professores, sem a opção de escolha, reinventaram-se a cada dia, e múltiplas habilidades¹⁶ lhes foram exigidas, superaram a timidez, insegurança, medo do que uma câmera pudesse lhes apresentar. Quanto esforço, dedicação, criatividade, planejamento, gravação das videoaulas, aulas on-line, lives, interação no chat, elaboração de avaliações, controle de frequência, atividades de estudos, conselho de classe on-line, reunião de pais on-line, atividades de recuperação de estudos, recuperação de notas, disponíveis quase que 24h (incluindo sábados, domingos e feriados) para interagir, ensinar por meio das telas de computadores, *chat, e-mails, celulares, tablet!* A consolidação dessas diversas ações se deu por meio das redes sociais. Os professores viraram *youtubers*, enfrentaram a concorrência das redes sociais, filmes, TV, cachorros, gatos, sofá, cozinha, quintais, reformas na pandemia, o fluxo familiar – diferentes faixas etárias convivendo ao mesmo tempo e no mesmo ambiente – durante as aulas on-line e, nesse cenário, o esforço extremo dos professores para tornar o conteúdo atraente e fazer chegar o conhecimento aos alunos que faziam de seus quartos salas de aula e de suas camas mesas escolares. Diariamente, um desafio diferente, o medo do novo, a ansiedade, a preocupação de não satisfazer a exigência dos pais, que continuavam cobrando do professor o controle da responsabilidade e autonomia dos alunos, agora filhos, em casa. E, a chaga ainda maior na alma do professor foi a de vencer a batalha de alcançar os alunos sem condições de ter internet em casa, fazendo chegar a eles as atividades diárias. A frustração do professor diante de um sistema que mascara o problema da educação privilegiando conteúdos àqueles que contam

¹⁶ Gravar, editar e postar videoaulas nas plataformas digitais; ministrar aulas on-line; ensinar por meio das telas de computadores, *chat, e-mails, celulares, tablet*, entre outros.

com maior infraestrutura de tecnologia e *internet* agravou-se ainda mais neste tempo, evidenciando a desigualdade escolar.

As atividades remotas vieram potencializar as demandas que já existiam no presencial e por diversas vezes a pandemia tomou conta do essencial da vida dos professores (sono, alimentação, tempo com a família, amigos). Tempos difíceis que exigiram autogestão emocional redobrada. Para isso, faz-se necessário mobilizar estratégias de respaldo diante das situações relativas ao estresse, à saúde mental, instabilidade emocional profissional, perdas e aos conflitos socioemocionais que se intensificaram nesta crise sanitária causada pela pandemia da Covid-19.

Frente a esse conflito pandêmico, os jornais e outros meios de comunicação noticiam a fala do presidente¹⁷ do Brasil em relação à educação: “Para eles tá bom ficar em casa, por dois motivos: primeiro eles ficam em casa e não trabalham; por outro, colaboram que a garotada não aprenda mais coisas, não volte a se instruir”. A afirmação desse líder, revela nitidamente a falta de conhecimento da realidade, valorização do professor como agente de transformação neste país, o quanto as atribuições dos professores são invisíveis à sociedade, como se os únicos responsáveis para o funcionamento do sistema educacional para o retorno às aulas presenciais fossem os professores. Enquanto isso, maquia a crise intelectual, ética, econômica, sanitária em que se vive.

O ser humano, que reside na figura do professor, não parou de trabalhar, as aulas não foram suspensas no Brasil, as horas de trabalho dos professores foram redobradas com as aulas remotas, além de outros investimentos (*internet* e demais artefatos digitais...). E a dimensão emocional, mental desse professor, que abriu as portas da sua casa, transformou-a em sala de aula e revelou com sua postura, que aprender é também se reinventar, segue sendo desvalorizada, silenciada e considerada pelo atual presidente da nação que *home office*, por medidas sanitárias, diante de mais de 400 mil mortes por Covid-19, é sinônimo de não trabalhar.

E mais, no primeiro semestre de 2021, especificamente no mês de abril, em que o número dos infectados pela Covid-19 aumentava consideravelmente, sem

¹⁷ ALVES, Diego. Bolsonaro ataca professores e diz que eles não querem trabalhar. Disponível em: <https://www.midiamax.com.br/brasil/2020/bolsonaro-ataca-professores-e-diz-que-eles-nao-querem-trabalhar>. Acesso em 15/10/20.

data prevista para vacina aos professores, o líder do governo federal¹⁸ (oriundo do estado do Paraná) na câmara se pronuncia: “O professor não quer se modernizar, não quer se atualizar. Já passou no concurso, está esperando se aposentar, não quer aprender mais nada”, (BARROS,2021). Discurso que revela a desinformação de líderes políticos sobre o trabalho incansável dos profissionais da educação, que se dedicam com competência durante 25, 30 anos...formando, incentivando, orientando vidas a realizar sonhos e desenvolver talentos para transformar a sociedade num mundo melhor e mais humano.

Em consonância ao que propõe a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018, p.10) em relação às competências socioemocionais, numa clara evidência de não diferenciar habilidades e competências: “exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito aos outros e aos direitos humanos”, o exercício da escuta emocional aos professores, faz-se necessária e urgente. Colocar-se no lugar dele e ouvir suas frustrações, conquistas, dificuldades, anseios, medos, sugestões, revelar confiança e respeito. Conforme Seppälä (2019, p.27) “estudos de imagens cerebrais mostram que quando nos sentimos seguros, a resposta do nosso cérebro ao estresse é menor”. Assim, entendemos que o adoecimento e a instabilidade emocional poderiam ser evitados ou prevenidos com a valorização do trabalho e da profissão docente.

O Brasil, há décadas, aplica ao professor a metáfora da fênix: transportar em vida voos e cargas muito pesadas; seu lindo canto, suas lágrimas curativas, seus poderes mágicos e, ao final da vida, uma melodia triste. O professor é sim, em consequência de sua constante busca de conhecimento e atuação coerente como agente de transformação, referência de resistência, inovação, “mestre com carinho”, mas não se deve olvidar de que renascer das cinzas é resultado da autocombustão. Precisa-se atentar para a essência humana que reside no professor na sua integralidade, nas suas dimensões física e psíquica, emocional e espiritual. O professor é ser que transcende, contudo humano. Necessita ser tratado com humanidade e humanização.

¹⁸Site da UOL - 'Só o professor não quer trabalhar na pandemia', diz Ricardo Barros... Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2021/04/20/ricardo-barros-governo-critica-professores.htm>. Acesso em:12/07/21

CAPÍTULO 4

PROFISSÃO DOCENTE E A PREVENÇÃO DA SAÚDE DOCENTE

Atualmente, a formação docente (inicial e continuada) tem sido a preocupação de diversas pesquisas na área da educação pois, “em meio à rede de interesses que permeia a história da educação brasileira está a figura do professor”, (OLIVEIRA, 2013 p.8429). Um dos principais atores do processo educacional, sendo possível notar a complexidade que envolve a profissão docente tendo em vista as inúmeras dimensões que a envolve, a pedagógica, a política, a social, a histórica, a técnica, a espiritual, a tecnológica, por exemplo, e as distintas realidades presentes no espaço educacional. E prossegue o autor:

Nesse quadro, é extremamente difícil enxergar a profissão docente com autonomia. A profissão docente tem passado por um processo de proletarização, ao longo da história da educação brasileira, visto que a expansão escolar recrutou uma massa de profissionais sem as necessárias habilitações acadêmicas e pedagógicas. Desta forma, antagonicamente, assiste-se à degradação do estatuto, dos rendimentos e do poder/ autonomia. A tendência à diminuição da autonomia profissional do professor é reforçada pelas políticas públicas que tendem a separar os atores que planejam dos que executam; isto é, quem elabora os currículos e programas e quem os concretiza pedagogicamente. Tal fato vem desde a educação jesuítica ao transplantar uma cultura intelectual “alienada e alienante”. Junto a isso, mais recentemente, a qualidade do trabalho docente cede lugar à quantidade, devido à intensificação de tarefas administrativas que lhe são cobradas, perdendo-se assim competências coletivas importantes.

A reflexão que o autor nos apresenta nos remete à Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN), Lei nº 9.394/1996, que garante no artigo 62: “A formação dos profissionais a que se refere o inciso III do art. 61 - trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior, em área pedagógica ou afim.” Far-se-á por meio de cursos de conteúdo técnico-pedagógico, em nível médio ou superior, incluindo habilitações tecnológicas”.

O conhecimento dos direitos previstos na legislação é aspecto importante a ser revisitado na apresentação de propostas eficientes que viabilizem e oportunizem a formação continuada de professores e a valorização da identidade docente. Certamente, “reverter um quadro de formação inadequada de professores não é processo para um dia ou alguns meses. Não se faz milagre com a formação humana mesmo com toda a tecnologia disponível”. (GATTI, 2014, p.35)

Dessa forma, compreender a profissão docente exige romper com a resistência histórica e ampliar o olhar para o exercício desta profissão, abandonando a ideia de facilidade, pois “algumas pessoas têm do ensino a visão de uma atividade que se realiza com naturalidade, isto é, sem necessidade de qualquer formação específica” (NÓVOA,1992, p. 21). Outro fator importante é a promoção de políticas públicas que lutem pela valorização dos profissionais da educação no país, Gatti (2014) nos recorda:

[...] não contamos no Brasil, nas instituições de ensino superior, com uma faculdade, centro ou instituto que centralize a formação desses profissionais, de modo integrado, com perfil próprio, como observado em outras profissões (engenharia, medicina, direito, etc.). (GATTI, 2014, p.38)

Recentemente em um Webinário¹⁹ por ocasião do dia do Professor (Outubro, 2020), Antonio Nóvoa, convida à reflexão sobre alguns aspectos em relação à profissão docente. No Brasil, e também em muitas partes do mundo, há um excesso nos discursos sobre professores – professor é uma das profissões mais importantes, professor vai salvar o mundo através da educação, no princípio de tudo estão os professores; discursos excessivos que não refletem a realidade da profissão. Ao mesmo tempo em que existe também o discurso da realidade visível: os professores são mal remunerados, são mal-formados, não são reconhecidos, não são suficientemente prestigiados. Faz uma analogia de que os professores quase vivem uma certa “esquizofrenia”. De um lado, dizem que ser professor é uma das atividades mais importantes do mundo e por outro lado, uma profissão super desvalorizada e com uma imensa dificuldade de atrair jovens para o professorado e para o ensino. Relatou também que, como faz parte da Unesco²⁰, juntamente com outros membros, publicou um documento (2020), onde colocam que, estimadamente, faltam no mundo, 69 milhões de professores para poder estar à altura de cumprir a ideia de uma educação de qualidade para todas as crianças e para todos os jovens. Chama atenção para a coerência, de ter a capacidade de dizer basta. Esta situação é insustentável, não podemos continuar a dizer algo com uma mão e fazer diferente com a outra. Necessitamos da coerência das autoridades

¹⁹ Relato de Antônio Nóvoa, Durante O Webinário – Profissão docente, por ocasião do dia dos professores em 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7alldzm5akg>. acesso em 20/11/20.

políticas, da sociedade e dos pais no apoio aos professores e fomentar a ação dos professores, instituições e movimentos diversos.

Nóvoa (2020) apresenta três aspectos centrais para a mudança e novas atitudes em relação aos professores: **1º. Verdadeira revolução na formação dos professores** – a formação está sendo mal feita no Brasil e no resto do mundo. Temos tido relativamente práticas empobrecidas e frágeis na formação de professores. Precisa-se de outras dinâmicas na formação de professores. Exemplifica o complexo da UFRJ, que contribuiu em colaboração com escolas municipais, estaduais e outras entidades, para o modelo e experiência inovadora em curso do que pode vir a ser a formação do futuro docente. Recrutamento dos jovens mais talentosos, criativos, dinâmicos, curiosos que queiram fazer parte desta profissão.

2º. Valorização profissional dos professores - Tem a ver com a condição dos salários, condições econômicas, também com o estatuto profissional dos professores e com a ideia de que nem todos podem ser professores; não basta saber alguma coisa para ser professor; não basta saber muito da matemática para ser professor. Ser professor exige um estatuto profissional, não basta ser certo conhecedor de uma ou mais disciplinas. É imprescindível a identidade docente que se manifesta pela intencionalidade e identificação com a causa educacional que é a formação humana. É necessário criar condições para a verdadeira valorização profissional dos professores e essa é uma exigência central.

3º. A escola seja o lugar que as pessoas queiram viver, queiram estar- transitar uma via com o mínimo de serenidade, de tranquilidade, de bem-estar. Lugar da felicidade. Não é possível viver uma vida durante, vinte, trinta, quarenta anos, num permanente sobressalto, em situações de violência, angústia, cansaço, às vezes falta de infraestrutura mínima em algumas escolas. Outros profissionais (médicos, engenheiros...) não aceitariam exercer uma profissão e viver uma vida nessas condições, então, por que o professor se submete a viver nessas condições e não pode exigir o mínimo de qualidade de vida em seus espaços profissionais? Acredita-se que se essas medidas fossem conquistadas, abrindo um caminho nessas três direções, julga-se que seriam passos sérios e consistentes na construção de uma nova profissionalidade docente.

Como destaca Freire (1996, p.22) “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou a sua construção”. É um constante

desafio o docente agregar à sua prática a postura de mediador diante das múltiplas dimensões do desenvolvimento humano e a relação com o saber, considerando a diversidade de saberes, vivências, experiências exigidas em sua profissão, equilibrando, assim, o racional e o emocional. Sobre isso, Morin (2001, p.55) argumenta que: “Compreender o humano é compreender sua unidade na diversidade, sua diversidade na unidade”. Compreendendo que atuação docente exige múltiplos olhares, observação e auto-observação, crítica e autocrítica diante dos processos reflexivos, dos desafios, da precarização do trabalho e de intervenção de políticas públicas no campo da educação, no sentido da prevenção, assegurando o previsto no artigo 8º do Plano Nacional em direitos humanos. “A Educação em Direitos Humanos deverá orientar a formação inicial e continuada de todos (as) os (as) profissionais da educação, sendo componente curricular obrigatório nos cursos destinados a esses profissionais”. (BRASIL, 2018, p.46). Ou seja, o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH) dita as condições, os profissionais da educação as realizam, constroem.

4.1 RESILIÊNCIA X ADOECIMENTO DOCENTE

A palavra resiliência tem a sua etimologia²¹ no latim *resilire*, palavra composta pelo verbo *salire* que quer dizer saltar e do prefixo *re* que indica um passo para trás, quer dizer, pular outra vez. Ainda, essa palavra é definida como a ²²capacidade do indivíduo de lidar com problemas, adaptar-se a mudanças, superar obstáculos ou resistir à pressão de situações adversas - choque, estresse, algum tipo de evento traumático, entre outros. O termo é oriundo da física. Na atualidade, traz o sentido de superação, de ir além, ou seja, não basta resistir, mas ganha-se força e direção para superar e avançar a uma intencionalidade e um foco a direcionar onde e como avançar.

²¹Definição encontrada no site: meus dicionários: Disponível em: <https://www.meusdicionarios.com.br/resiliencia/> Acesso em 14/07/20.

²²Definição da palavra Resiliência pelo site canal da saúde – Disponível: <https://www.canalsaude.fiocruz.br/canal/videoAberto/resiliencia-EMF-0211#:~:text=A%20resili%C3%Aancia%20%C3%A9%20a%20capacidade,tipo%20de%20evento%20traum%C3%A1tico%2C%20etc.> Acesso em 12/07/21.

A psicóloga americana pesquisadora Emmy Werner foi uma das pesquisadoras pioneiras sobre a teoria da resiliência²³. No ano de 1955, iniciou sua pesquisa longitudinal, que se estendeu ao longo de 40 anos com muitos colaboradores²⁴. Trabalhou com observações e entrevistas de crianças no processo de desenvolvimento e de suas famílias. O estudo mostrou que as crianças vivenciaram as mesmas experiências em realidades adversas de profunda vulnerabilidade e suas respostas foram diferenciadas. Resumidamente, o resultado da pesquisa mostra que a resiliência é expressa de forma diferente, de acordo com as suas vivências individuais, emocionais, ambientais e sociais.

No Brasil, no final dos anos 90, a teoria da resiliência começou a ser estudada e pesquisada. No cenário atual, o interesse por essa teoria amplia-se na área da saúde, psicologia, assistência social e na educação. Ao falar de resiliência e adoecimento docente é importante salientar que resiliência é um processo. É a capacidade de enfrentar dificuldades. Os docentes, por vezes, não são resilientes, mas estão resilientes; depende do estado em que se encontram e das situações adversas que estão vivenciando. Como seres humanos é possível que aprendam em todas as situações, cuidando-se, moldando-se, protegendo-se. Como diz em Eclesiastes (3;1 a 8): "...tempo para chorar e tempo para rir; tempo para dar abraços e tempo para afastar-se; tempo para amar e tempo para odiar; tempo de guerra e tempo para a paz".

A resiliência não os capacita a lidar com todos os estresses em todas as áreas que a rotina do profissional da educação vivencia, mas, por vezes, a postura resiliente auxilia, e muito, a lidar com problemas, superar as intempéries cotidianas e/ ou resistir à pressão de diferentes problemas – perdas, estresse, luto, entre outros

²³ Na recente conferência, intitulada Resiliência 2014, em Montpellier, na França, mais de novecentas pessoas, incluindo cientistas, alunos e profissionais de diversas disciplinas e países demonstraram como um conceito, que se originou em uma subdisciplina da ecologia quarenta anos atrás, está sendo aplicado hoje em áreas tão diversas como a epidemiologia, a evolução da tecnologia e a resposta de comunidades a deslocamentos. http://uftcd.org/wp-content/uploads/2017/10/ACLI_Buschbacher_teorias.pdf

²⁴ Emmy Werner e Ruth Smith - acompanharam quase 700 bebês para entender como a infância molda a vida adulta das pessoas. Como crianças de lares disfuncionais se tornam adultos de sucesso. Por Ana Carolina Leonardi - Atualizado em 7 jun 2018, - Publicado em 5 jul 2016. Revista SUPER INTERESSANTE. O segredo da resiliência: com mais de 60 anos de duração, estudo ajuda a entender como seres humanos se adaptam a situações adversas. Disponível em: <https://super.abril.com.br/comportamento/o-segredo-da-resiliencia-como-criancas-de-laes-disfuncionais-se-tornam-adultos-de-sucesso/> Acesso em: 26/09/20.

e adaptar-se às constantes mudanças, sem deixar afetar a saúde física, emocional e mental. Mendanha (2020, s/p), esclarece:

[...] a resiliência é um valor. Mas tão importante para *Saúde Mental* quanto a resiliência e a resignação. Esses valores aparentemente antagônicos entre si são chamados pelo filósofo Edgar Morin de “valores complexos”, pois assim como há tempos para rir e para chorar, ganhar e perder, plantar e colher, correr e parar, há momentos para sermos resilientes, mas há outros momentos em que a nossa única opção, até por uma questão de dignidade, é a resignação.

Para isto é necessário estabelecer-se a distinção entre a resiliência e a resignação²⁵, faz-se necessário mesmo imersos em realidades distintas e por vezes desfavoráveis no cenário educacional que fragiliza e precariza a atividade docente o discernimento para escolher as temporadas de resiliência a fim de preservar a saúde física, emocional e mental.

²⁵Ação ou efeito de se resignar, de se submeter ao desejo de uma outra pessoa, sujeição: o operário não se resignou às ordens do patrão. Ação de se demitir voluntariamente de um trabalho, cargo, emprego. Ação de aceitar pacificamente as dores ou sofrimentos da vida; conformidade: desistiu da vaga com um sentimento de resignação e impotência. [Jurídico] renúncia voluntária de um cargo, falando especialmente da ação de renunciar. Desobrigação de um pedido. Etimologia (origem da palavra resignação). Resignar, do latim "resigno", tirar o selo + ção. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/resignacao/>. Acesso em: 13/07/21

CAPÍTULO 5

METODOLOGIA DA PESQUISA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa e exploratória adequada, que traz à tona um nível de realidade muito específico. Tem-se como perspectiva favorecer a construção de políticas públicas efetivas para a prevenção da saúde do docente, as quais lhe possibilitem suporte emocional para enfrentarem os desafios da profissão e a própria vulnerabilidade profissional, embora se saiba que a pesquisadora não tem domínio desta ação. Segundo Minayo (2011, p. 21):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Este conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes.

O uso das entrevistas semiestruturadas, serão realizadas no sentido de aprofundar os demais recursos utilizados para a pesquisa, pois as entrevistas se constituem significativas para a coleta de dados em pesquisa qualitativa. A entrevista possibilita a compreensão aprofundada do assunto estudado, como podemos verificar em Ludke e André (1986, p. 34), que afirmam:

[...] uma entrevista bem feita pode permitir o tratamento de assuntos de natureza estritamente pessoal e íntima, assim como temas de natureza complexa e de escolhas nitidamente individuais. Pode permitir o aprofundamento de pontos levantados por outras técnicas de coleta.

O foco da presente pesquisa é uma maior compreensão das causas da instabilidade emocional profissional e o adoecimento na atuação do docente dos anos finais do Ensino Fundamental. A pesquisa foi realizada com oito participantes. Tomou-se como procedimentos técnico-metodológicos para a produção de dados: questionário on-line e entrevistas semiestruturadas remotas; a inserção do tema proposto no campo do mestrado profissional em educação se deve à importância do assunto: o adoecimento docente adquire crescente relevância científica, pois tal profissão é considerada como uma das mais estressantes. Enquanto profissionais

da educação, exige-se a permanente busca por políticas públicas que direcionem investimentos e planejamentos de intervenções eficazes voltadas à prevenção da saúde mental, emocional e física dos docentes.

5.1 OS PARTICIPANTES

Os participantes da pesquisa são docentes dos anos finais do Ensino Fundamental. Como a pesquisa trata do adoecimento do docente, na seleção dos participantes todos os docentes que trabalham com essas turmas foram convidados a participar (totalizando oitenta e nove docentes), independentemente da cor, raça, etnia, orientação sexual, identidade de gênero e idade. Em relação à classe social, a pesquisa foi realizada na Rede localizada em região de classe média/alta e os educadores que trabalham nela são oriundos de diversos bairros da cidade de Curitiba/PR. Maiores informações e detalhes serão oriundos da pesquisa.

Todos receberam um convite para participarem da pesquisa com explicações sobre a investigação e como deveriam proceder caso aceitassem, voluntariamente (deveriam enviar uma mensagem via e-mail ou WhatsApp à pesquisadora, informando sua adesão e disponibilidade para participar da pesquisa). A pesquisadora solicitou às direções das quatro unidades escolares o envio da divulgação da proposta de pesquisa (convite explicativo e o documento com uma síntese das etapas, e o número do parecer da aprovação do comitê de ética. A pesquisadora acompanhou o envio pelas devolutivas recebidas das direções. Os oito docentes que aderiram à proposta de participar da pesquisa de modo voluntário, foram informados a respeito da assinatura do documento necessário: TCLE, que antecedeu.

Para o início da pesquisa, o TCLE foi aceito e assinado pelo (s) participante (s). A adesão restrita dos docentes à pesquisa deve-se também ao momento crítico de pandemia - outubro de 2020 - com demandas altíssimas de afazeres; emoções afloradas, em virtude da reinvenção diária para manter a escola em funcionamento no período de isolamento social, e a resistência cultural predominante, que dificulta ao profissional da educação apresentar-se como ser humano, vulnerável, que pode adoecer sem se envergonhar ou se esconder e revelar-se como sujeito que tem direito de expressar suas dores, solicitar afastamento para tratamento médico sem necessidade de satisfação social ou outros melindres. Mas, entende-se que é

preciso estimular a participação dos docentes em pesquisas, visto que estas, visam também a melhoria das condições de trabalho e qualidade de vida. Questiona-se: será que se fossem repetidos os convites ou se usasse outra estratégia, haveria mais participantes? Esta ausência de resposta fica como uma limitação da pesquisa, sem no entanto invalidá-la; os 8 participantes representativos do grupo trouxeram dados que possibilitam responder ao problema da pesquisa.

Os participantes que aderiram à pesquisa, expressaram sua adesão à participação via e-mail. Antes da realização do questionário/ entrevista, tiveram acesso às informações sobre a pesquisa e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE. A primeira fase: caracterização da pesquisa - foi enviado o link por e-mail aos participantes que aderiram, com nove questões que foram respondidas anteriormente à segunda fase.

A entrevista foi iniciada com a apresentação da pesquisadora, esclarecimento do tema da pesquisa e recordando que o sigilo e o anonimato seriam mantidos. A pesquisadora solicitou, se possível, que os professores a vissem como pesquisadora naquele momento da entrevista e não como coordenadora pedagógica. Pediu que ficassem bem à vontade no decorrer da pesquisa.

QUADRO 1: CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES ACIMA

Dados	P Sociável	P Gentil	P Alegre	P Otimista	P Sensível	P Organizado	P Sorridente	P Generoso
Gênero	Feminino	Masculino	Masculino	Masculino	Feminino	Feminino	Masculino	Feminino
Estado civil	Divorciado	Casado	Casado	Casado	Solteiro	Casado	Divorciado	Casado
Filhos	Sim	Não	Sim	Sim	Não	Sim	Sim	Sim
Tempo de atuação	11 a 15 anos	16 a 20 anos	16 a 20 anos	6 a 10 anos	6 a 10 anos	16 a 20 anos	0 a 5 anos	Acima de 20 anos
Jornada de trabalho/ semanal	30h/a	30h/a	Acima de 40h/a	30h/a	40h/a	30h/a	30h/a	30h/a
Quantidade de escolas que atua	1	1	3	3	2	1	1	1
Formação	Especialização	Graduação	Especialização	Graduação	Especialização	Graduação	Especialização	Especialização
L/Experiência docente	Rede de ensino privada	Rede de ensino privada	Rede de ensino pública e privada	Rede de ensino privada				

Disciplinas que atuam	Ciências	Língua Inglesa	História	Ensino Religioso e Filosofia	Língua Portuguesa	Língua Portuguesa e Inglesa Orient.Ped.	Língua Inglesa	Orient. Ped.
------------------------------	----------	----------------	----------	------------------------------	-------------------	---	----------------	--------------

FONTE: Elaborado por Alécio e Asinelli-Luz, 2021.

O QUADRO 1 foi construído a partir de gráficos em formato de pizza e colunas gerados pelo formulário Google, de acordo com as respostas dadas pelos participantes, conforme é possível verificar a seguir. No decorrer das entrevistas, os participantes, ao serem questionados (questionário on-line – 1ª parte) como gostariam de ser identificados, alguns registraram o próprio nome. A pesquisadora, respeitando a proteção de dados dos participantes, identificou-os com palavras que os definem segundo percepções e expressões manifestadas no decorrer das entrevistas.

O QUADRO 1 mostra, também, os aspectos comuns, como por exemplo: todos trabalham na mesma rede de ensino em unidades diferentes e todos têm a formação e já atuaram como professores dos anos finais do Ensino Fundamental. Quanto aos aspectos diversificados, temos dois participantes, que não têm filhos; dois participantes atuando como gestores; 6 professores especialistas que ministram aulas de acordo com o componente curricular de sua formação acadêmica (2 de língua inglesa, 1 língua portuguesa, 1 de história, 1 de em ensino religioso/filosofia, 1 de ciências), não houve representação da área de exatas. Dentre eles, 50% mulheres e 50% homens. Apresentam de 5 a 20 anos de experiência no magistério, todos com a jornada de trabalho de trinta ou mais horas semanais; dois deles atuam em 3 escolas das unidades da rede; 1 dos participantes atua em duas escolas privadas; cinco deles com graduação e especialização; três somente com graduação. Exceto o participante Alegre que atua também na rede pública de ensino, os demais atuam com exclusividade na rede privada de ensino. Todos os participantes da pesquisa, em virtude da Covid-19, no momento da entrevista estavam em suas residências, e foi usado o Google Meet, de acordo com a disponibilidade de cada um, considerando sua realidade pessoal e profissional. As entrevistas aconteceram ora em dias úteis e em horário comercial, pela manhã, à noite ou final de tarde após expediente de trabalho. Às vezes ocorreram no final de semana pela manhã. Atualmente dois dos participantes, o Organizado e o Generoso, desempenham a função de orientadores pedagógicos dos anos finais do Ensino Fundamental.

5.1.1 Dados de Caracterização dos Participantes

GRÁFICO 1 – Gênero

Gênero
8 respostas

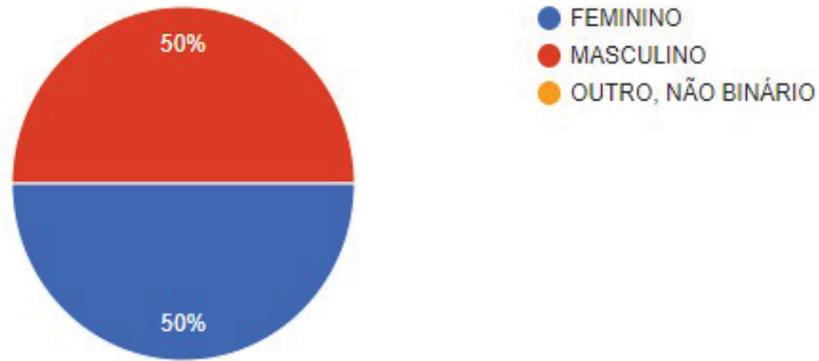


GRÁFICO 2 – Estado civil

Estado civil:
8 respostas

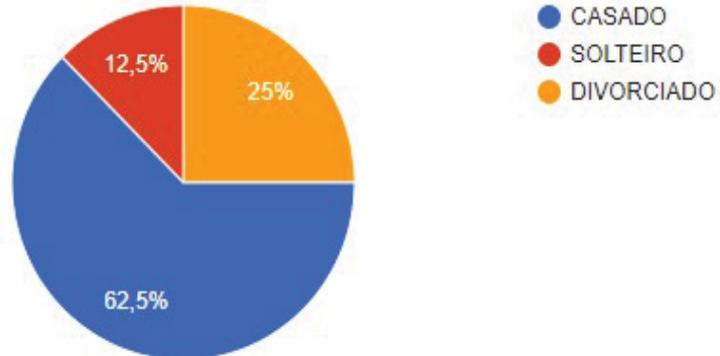


GRÁFICO 3 – Existência de filhos

Tem filhos?
8 respostas

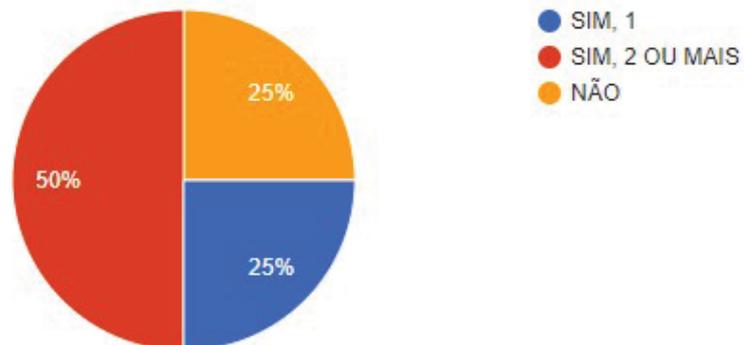
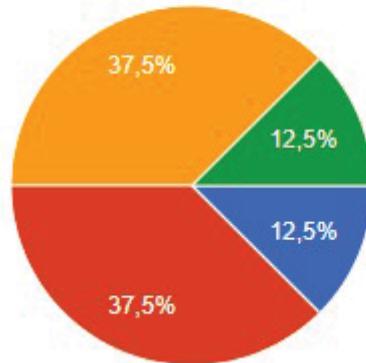


GRÁFICO 4 – Faixa etária

Idade:

8 respostas

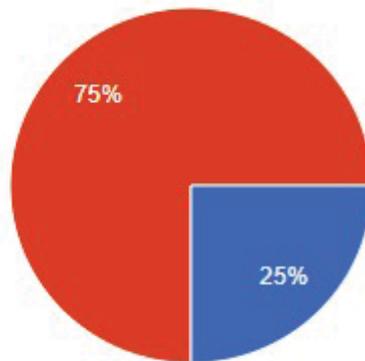


- 20 A 30 ANOS
- 31 A 40 ANOS
- 41 A 50 ANOS
- ACIMA DE 50 ANOS

GRÁFICO 5 – Escolaridade

Qual é o seu nível de escolaridade?

8 respostas

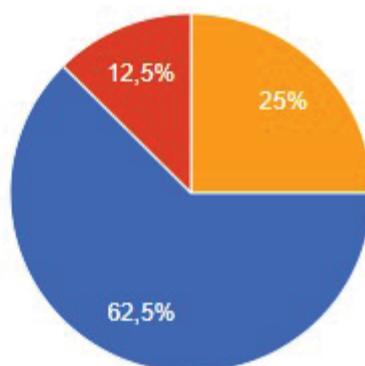


- GRADUAÇÃO
- ESPECIALIZAÇÃO
- MESTRADO
- DOUTORADO
- OUTROS

GRÁFICO 6 – Quantidade de escolas que atua

Em quantas escolas você trabalha?

8 respostas



- UMA
- DUAS
- TRÊS
- QUATRO
- SUPERIOR A QUATRO

GRÁFICO 7 – Formas de lazer

Em sua rotina, quais são suas formas de lazer?

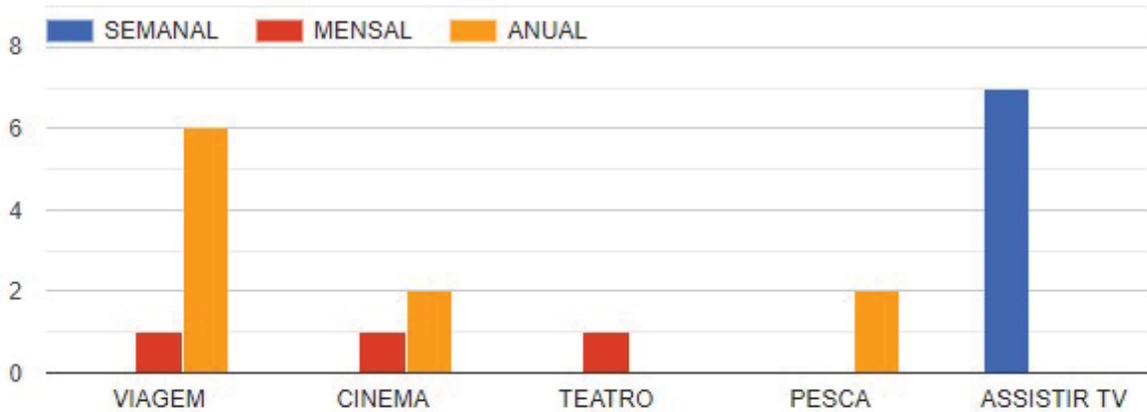


GRÁFICO 8 – Tempo de atuação

Há quanto tempo atua como docente?

8 respostas

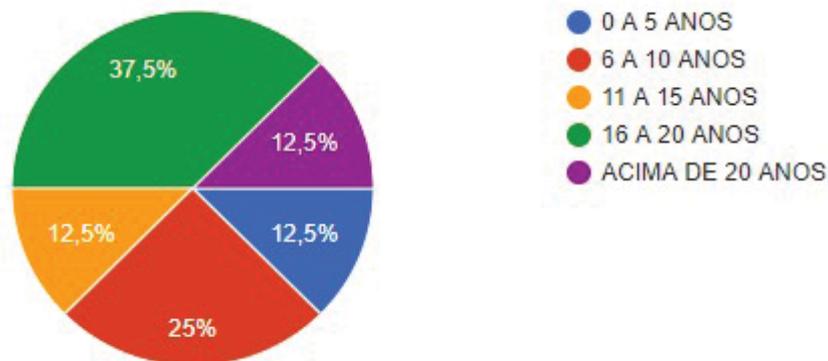
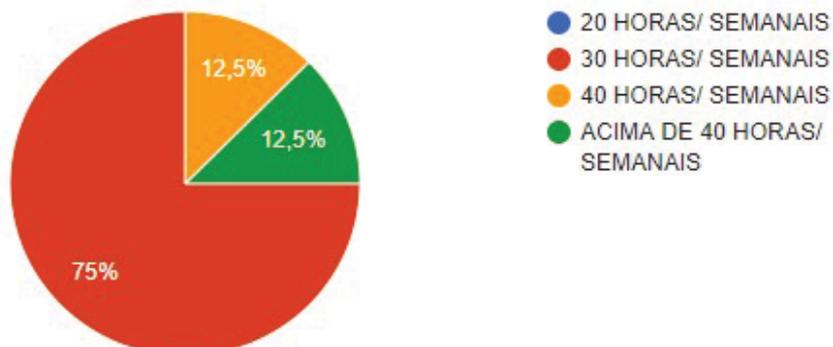


GRÁFICO 9 – Jornada de trabalho

Qual é a sua jornada de trabalho semanal, como docente?

8 respostas



5.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS PARA PRODUÇÃO DE DADOS

Para a produção de dados foi elaborado um roteiro de entrevista (contendo vinte e sete questões) o qual apresenta duas fases distintas: a primeira (nove questões) refere-se aos dados de caracterização dos participantes e a segunda (dezoito questões) refere-se às questões relacionadas à temática da pesquisa: instabilidade emocional profissional e o adoecimento docente nos anos finais do Ensino Fundamental.

Em relação à seleção dos participantes, foi encaminhado um comunicado/convite para a participação voluntária na pesquisa a todos os educadores que atuam nos anos finais do Ensino Fundamental (oitenta e nove participantes), dentre os que revelaram interesse (oito participantes), foram consideradas as confirmações dos interessados via e-mail. A coleta dos materiais foi realizada em áudio, com interação por meio de vídeo chamada, utilizando a Google Meet, mediante autorização dos participantes. Uma vez que aconteceram de forma remota, as gravações das entrevistas ocorreram pela Google Meet. As entrevistas foram transcritas e os materiais originários da pesquisa ficarão em poder da pesquisadora pelo prazo de cinco anos, de modo a assegurar o sigilo de identidade dos sujeitos da pesquisa.

QUADRO 2 - ASPECTOS EXPLORATÓRIOS DA ENTREVISTA

Temática	Abordagem	Questões
Atuação Profissional	Caracterização do participante Disciplinas que ministra	1,3,4,5,6,7
Relações humanas	Vínculos e relação familiar Relação professor/ estudantes Relação com a equipe pedagógica	2, 10,11,12,13
Lazer	Formas de lazer	8, 9
Instabilidade/Adoecimento	Compreensão da temática Quadro de instabilidade emocional Afastamento das atividades profissionais Vulnerabilidade emocional	14,15,16,17,24
Saúde/Prevenção	Diagnóstico médico Uso de medicação Condições de trabalho	18,19,20,21,25, 26
Formação Continuada	Importância do aperfeiçoamento docente. Formação continuada e suas relações	22,23
Outros	Expressão espontânea do participante	27

FONTE: Elaborado por Alécio e Asinelli-Luz, 2021

O QUADRO 2 aborda os aspectos exploratórios da entrevista. Entende-se que a forma como a entrevista foi estruturada - temática, abordagem relacionando com o número da questão em pauta, possibilita o acesso aos dados e às informações dos participantes para responder ao problema de pesquisa da presente dissertação.

QUADRO 3 - RELAÇÃO DOS OBJETIVOS DO PROJETO DE PESQUISA COM AS PERGUNTAS REALIZADAS NA ENTREVISTA.

Objetivos	Perguntas
<p>1. Identificar os motivos que desencadeiam a instabilidade emocional profissional na atuação docente no Ensino Fundamental. (Questionário/ Entrevista)</p>	<p>6. Qual é a sua jornada de trabalho semanal, como docente? <input type="checkbox"/> 20 horas/semanais <input type="checkbox"/> 40 horas/semanais <input type="checkbox"/> acima de 40 horas/semanais 7. Em quantas escolas você trabalha? <input type="checkbox"/> Uma <input type="checkbox"/> Duas <input type="checkbox"/> Três <input type="checkbox"/> Quatro <input type="checkbox"/> Superior a quatro 14. O que você considera instabilidade emocional em sua prática docente? 15. Em sua atuação docente você apresentou/apresenta quadro de instabilidade emocional? Em que ocasiões? 16. Como você age/reage após vivenciar algum período de instabilidade emocional?</p>
<p>2. Identificar as rotinas que possibilitem a qualidade de vida/bem-estar do docente do Ensino Fundamental. (Entrevista)</p>	<p>5. Quanto tempo atua como docente? 7. Em quantas escolas você trabalha? 10. Como é sua rotina diária de trabalho, como docente? 11. Como é a relação professor (a) estudante (a) em sua prática docente? 12. Como é a sua relação com a equipe pedagógica? 13. Há recursos disponíveis na escola para os docentes e alunos (as) para dinamização das aulas?</p>
<p>3. Caracterizar os participantes que viveram situações de instabilidade emocional em função do trabalho. (Questionário/Entrevista)</p>	<p>17. Em sua trajetória escolar já ficou afastado (a) da atividade profissional por problemas de saúde mental (causas neurológicas ou psicológicas)? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não (Em caso afirmativo, por quanto tempo? Pode/gostaria/ou sente-se à vontade para relatar?) 18. Apresenta algum diagnóstico médico relacionado à saúde mental? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não (Se a resposta for sim, especifique) 19. Faz uso de medicação de uso contínuo? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não; há quanto tempo? 24. Você se considera vulnerável em relação à instabilidade emocional, ao adoecimento em geral ou à sua saúde mental? Justifique sua resposta 25. Para você o que é resiliência? (Caso saiba do que se trata) Você se considera resiliente? Justifique sua resposta. 26. Sua possível instabilidade emocional ou adoecimento em decorrência do trabalho afeta sua vida/relacionamento familiar? Como você lida com isto? E sua família?</p>
<p>4. Verificar a relação da instabilidade emocional do docente com a sua qualidade de vida. (Entrevista)</p>	<p>8. Em sua rotina, quais são suas formas de lazer? <input type="checkbox"/> viajar <input type="checkbox"/> cinema <input type="checkbox"/> teatro <input type="checkbox"/> pesca <input type="checkbox"/> clube <input type="checkbox"/> ouvir música <input type="checkbox"/> assistir tv <input type="checkbox"/> assistir a filmes <input type="checkbox"/> ler <input type="checkbox"/> estar com a família <input type="checkbox"/> trabalhos manuais <input type="checkbox"/> ir a shopping <input type="checkbox"/> fazer compras <input type="checkbox"/> dançar <input type="checkbox"/> computador/internet <input type="checkbox"/> praticar esportes <input type="checkbox"/> Estar com os amigos Outras: _____ Com que frequência faz isto, na semana, no mês, no ano? 9. Quais fatores limitam/impedem sua rotina de lazer? Quanto isto a/o incomoda ou causa desconforto?</p>

	O que faz para superar estes momentos de dificuldades? 21. O que você considera qualidade de vida/bem-estar, como profissional da educação?
5. Analisar a formação continuada na prevenção da instabilidade emocional profissional dos docentes nos Anos Finais do Ensino Fundamental. (Entrevista)	4. Qual é o seu nível de escolaridade? 20. Quais são as condições de trabalho no exercício da sua profissão docente que corrobora na prevenção de sua saúde como profissional da educação? 22. Em uma escala de 0 a 10, classifique a importância do aperfeiçoamento profissional docente e justifique sua resposta. 23. Que relação você percebe entre a formação continuada e a saúde ou o adoecimento docente? 27. Como profissional da educação, você gostaria de acrescentar algum aspecto que ainda não foi salientado nesta entrevista?

FONTE: Elaborado por Alécio e Asinelli-Luz, 2021

Para a produção de dados, foi organizado um roteiro de entrevista contendo 27²⁶ questões para responder aos cinco objetivos específicos. Para o objetivo 1º. foram relacionadas cinco delas, com o intuito de identificar os motivos que desencadeiam a instabilidade emocional profissional na atuação docente no Ensino Fundamental e foram aplicadas por meio de questionário e entrevista; seis delas para o objetivo 2º., identificando as rotinas que possibilitem a qualidade de vida/bem estar do docente do Ensino Fundamental por meio de entrevistas; seis delas destinadas para o objetivo 3º., possibilitando o levantamento de características dos participantes que viveram situações de instabilidade emocional em função do trabalho, também por meio de questionário e entrevista; três questões relativas ao objetivo 4º., verificando a relação da instabilidade emocional do docente com a sua qualidade de vida no decorrer da entrevista com os participantes. E no 5º. Objetivo, foram referidas cinco questões analisando a formação continuada na prevenção da instabilidade emocional profissional dos docentes nos anos finais do Ensino Fundamental.

5.3 PROCEDIMENTOS ÉTICO DA PESQUISA

O presente Projeto de pesquisa intitulado: ***Instabilidade emocional profissional docente e o adoecimento docente***, foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa do Setor de Ciências da Saúde da UFPR e na documentação do projeto já consta parecer favorável do CEP do Setor de Ciências da Saúde da UFPR, sob parecer no 4.295.059.

²⁶ As questões de 1 a 3 não foram descritas no quadro 3; trata-se da caracterização dos participantes.

Obteve, também, o parecer favorável do SAGRADO – Rede de Educação para a realização das entrevistas em ambiente virtual e seguir a resolução 466/2012(CNS) e complementares.

CAPÍTULO 6

ANÁLISE / RESULTADO / DISCUSSÃO DOS DADOS

6.1 ETAPAS NO MODELO DOS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO

Para a análise dos dados foi utilizada a análise de conteúdo no modelo dos Núcleos de Significação, conforme propõem Aguiar e Ozella (2006, 2013).

6.1.1 Leitura flutuante e organização do material

Em seguida da realização das entrevistas e da transcrição dos dados, foram realizadas as leituras flutuantes, com o intuito de identificar e organizar os pré-indicadores, em virtude da sua repetição, reiteração ou ênfase no relato dos participantes. Propõe-se partir de palavras inseridas no contexto que lhe atribui significado, entendendo aqui como contexto desde a narrativa do sujeito até as condições histórico-sociais que o constituem, (AGUIAR e OZELLA, 2013). A visualização dos pré-indicadores encontra-se, a seguir, no quadro de número 4.

6.1.2 Sistematização dos indicadores

Dando continuidade ao processo de análise, após repetidas leituras foram agrupados os pré-indicadores resultantes das leituras flutuantes, de maneira a minimizar a diversidade temática e sistematizando os indicadores, os quais posteriormente deram origem aos núcleos de significação. Entende-se, desta forma, que os indicadores só adquirem algum significado, se inseridos e articulados na totalidade dos conteúdos temáticos contidos nas expressões do sujeito (AGUIAR e OZELLA, 2013). A seguir, os indicadores selecionados podem ser observados na segunda coluna no quadro de número 4.

6.1.3 Construção e análise dos núcleos de significação

Para Aguiar e Ozella (2013), a construção dos núcleos de significação demanda que o pesquisador tenha como base orientadora os pressupostos teóricos-

metodológicos no processo de análise e interpretação das formas de significação da realidade dos participantes, não se limitando a uma técnica. Considerando a sistematização dos indicadores, a análise do material foi realizada com um olhar de subjetividade, voltado para síntese, e assim originaram-se 4 núcleos de significação, a partir de uma compreensão dialógica das relações (parte/todo) que configuram a realidade. Os núcleos de significação criados podem ser visualizados na terceira coluna do quadro abaixo.

QUADRO 4: PROCESSO DE CRIAÇÃO DOS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO

Pré – indicadores	Indicadores	Núcleos de Significação	Explicação	O que será analisado?
1. Ser respeitado 2. Ter trabalho 3. Tempo na escola 4. Elaboração de material 5. Lazer 6. Descanso 7. Tensa 8. Longa 9. Bem ativa 10. Prazerosa 11. Melhor remuneração 12. Excesso de burocracia 13. Excesso de atividades 14. Hora atividade na escola 15. Valorização do profissional da educação 16. Desgastante 17. Cansativa, prazerosa 18. Carinhosa 19. Orientador 20. Amigo 21. Desafiadora 22. Rígida 23. Cometo equívocos, 24. Injustiças 25. Pouco reflexiva	1. Valorização profissional 2. Remuneração digna 3. Excesso de demandas 4. Hora atividade 5. Formação continuada com sentido	Prática reflexiva da docência	Aborda a percepção dos participantes em relação à valorização de docentes em diversos aspectos.	Os motivos que desencadeiam a instabilidade emocional que atinge os professores em seu exercício da docência, bem como as rotinas que podem possibilitar a sua qualidade de vida e o seu bem-estar.
26. Vive e trabalha sob pressão 27. Problemas pessoais 28. Dia do fico 29. Demissão 30. Falecimento/ aluno 31. Explosão interna e externa	6. Reconhecimento 7. Suporte emocional 8. Escuta dos docentes 9. Estabilidade de emprego 10. Plano de saúde	Adoecimento docente	As expressões dos participantes a seguir revelaram que o cuidado com a saúde de maneira geral,	A instabilidade emocional profissional que os profissionais da educação vivem em função do trabalho

<p>32. Falta de respeito-aluno 33. Rispidez/ deboche dos alunos 34. Isolamento social por crise de ansiedade 35. Pessoas mais felizes a chance de adoecer é menor 36. Instabilidade a todo momento 37. Suporte emocional para os professores 38. Certa consciência e acompanhamento por parte da escola 39. Solidão 40. Atendimento psicológico ao professor 41. Ser ouvido, ser visto, além do problema 42. Teria adoecido, se não fosse minha força mental 43. Família atacando professores 44. Cansaço 45. Falta de plano de saúde 46. Falta de ajuda psicológica 47. Falta de ginástica laboral e aquecimento vocal 48. Sistema complicado</p>	<p>11. Isolamento 12. Prevenção</p>		<p>por vezes, foi negligenciado por estar focado no trabalho.</p>	<p>docente no cenário educacional brasileiro.</p>
<p>49. Se retratar 50. Relaxar 51. Ouvir música 52. Exercício físico 53. Apoio da família 54. Sofro 55. Cobrança- medo de perder o emprego 56. Sobrecarrega 57. Formação planejada beneficia 58. Sem propósito, adocece 59. Perseverança 60. Propósito 61. Superação 62. Recomeço na diversidade</p>	<p>13. Qualidade de vida/ bem-estar 14. Medo 15. Recomeço 16. Propósito 17. Espiritualidade 18. Instabilidade 19. Família 20. Adoecimento mental 21. Medicação</p>	<p>Instabilidade emocional e resiliência</p>	<p>Expressões e atitudes dos participantes em relação à própria existência, suas crenças, valores pessoais e institucionais, diante de situações emocionais que desestabilizam, angustiam, preocupam, entristecem,</p>	<p>A formação continuada na prevenção da instabilidade profissional docente.</p>

<p>63. Adaptação 64. Ter princípios fortes 65. Tenho Pits 66. Fico mal 67. Afeta, desconto na família 68. Estar bem com sua família 69. Ajuda espiritual – religiosidade 70. Sou vulnerável 71. Toda pessoa é vulnerável 72. Surto 73. Tomo cuidado para não recair 74. Com medicação me deixa mais segura 75. Nunca parei para pensar em minhas emoções 76. Pensei em desistir 77. Mudar de profissão 78. Fingir que está tudo bem, trabalhando 18hrs por dia, não dá. 79. Adoecimento mental</p>			<p>afetam seu estado de saúde.</p>	
<p>80. Frustração 81. Falta de empatia das famílias 82. Ambiente acolhedor 83. Parceria com a gestão 84. Medo 85. Ansiedade 86. Eestresse 87. 24hs trabalhando 88. Dores de cabeça</p>	<p>22. Dores 23. Excesso de trabalho 24. Reinvenção 25. Gestão 26. Esgotamento Emocional</p>	<p>Pandemia e suas dores</p>	<p>Se remete às dores que a pandemia potencializou aos professores como: falta de relação social, pouca convivência com os filhos e demais familiares. Cenário de dores de diferentes formas, reinvenção de suas práticas, superação, visibilidade de suas qualidades e valores pessoais e também</p>	<p>As situações que foram acentuadas, na pandemia, minimizada ou originada.</p>

			tempo valeroso de colocar alguns limites em relação as demandas.	
--	--	--	---	--

FONTE: Elaborado por Alécio e Asinelli-Luz, 2021

6.2 NÚCLEO 1: PRÁTICA REFLEXIVA DA DOCÊNCIA

Este núcleo aborda a percepção dos participantes em relação à valorização de docentes em diversos aspectos. As atitudes de sensibilidade, compreensão, receptividade, solidariedade, confiança, abertura por parte da maioria dos alunos aparecem destacadas em diversos momentos no decorrer da entrevista, mostrando que a questão da sensibilidade e da afetividade também compõe a prática docente como alerta Freire (1996) ao dizer que a prática educativa é um conjunto que abrange afetividade, alegria, capacidade científica e domínio técnico. Em outras palavras, isso significa dizer que o docente se sente valorizado também quando é percebido pelos estudantes em sua condição humana que está para além da relação professor-aluno, construindo uma conexão que propicia o olhar sensível sobre o outro, como se pode perceber na fala do participante Sociável ao afirmar que “[...] ***Pela convivência diária ele, ao bater os olhos, já sabem quando a gente não está legal [...]***”, ou ainda como declara o participante Gentil “[...] ***eles têm toda a liberdade, né, chegar até mim e tirar todas as suas dúvidas, né. Às vezes, até alguma coisa assim, que não seja uma mensagem, uma palavra. Mesmo nas orações de manhã, presencialmente, às vezes, a gente sente, assim, alguns educandos tristes, a gente procura levar uma palavra, uma motivação para eles, tá[...]***”.

Além da sensibilidade tão necessária na relação professor-aluno, outro aspecto citado pelos participantes como favorável para um ambiente de trabalho harmonioso está relacionado às posturas de gestores e colegas de trabalho. Segundo eles, uma postura atenta, respeitosa e cordial entre aqueles que convivem no ambiente escolar são ações necessárias e que também denotam a valorização do profissional em sua individualidade e facilitam o diálogo entre os pares conforme destaca o participante Sociável “[...] ***sempre existe uma delicadeza, como abordar, como chegar no que precisa ser melhorado***”. Sem dúvida, a fala do participante demonstra que a atenção dada às relações interpessoais no cotidiano escolar acaba refletindo na qualidade do trabalho desenvolvido pelos profissionais e torna o ambiente de trabalho mais agradável. Para Freire (1997):

É preciso e até urgente que a escola vá se tornando um espaço acolhedor e multiplicador de certos gostos democráticos como o de ouvir os outros, não, por favor, mas por dever, o de respeitá-los, o da tolerância, o de acatamento

às decisões tomadas pela maioria a que não falte, contudo o direito de quem diverge de exprimir a sua contrariedade. (p.89)

Saindo da dimensão humana da prática pedagógica e chegando no aspecto da infraestrutura do ambiente de trabalho, o que também é considerado pelos participantes como um fator indicador da valorização do profissional, observa-se que a estrutura física do local de trabalho dos participantes dessa pesquisa é considerada por eles como satisfatória. Segundo os participantes, a estrutura que lhes é oferecida atende suas necessidades na rotina docente, como é possível verificar na afirmação do participante Organizado **“[...] como uma cadeira bem posicionada, um monitor bem colocado, algo que na unidade é muito cuidado e que, com o Home Office, eu tomei algumas atitudes, também bem orientada pela unidade educacional[...]”**. Mesmo no caso de uma disciplina em que é solicitado ao profissional produzir seu próprio material para subsidiar as aulas por não ter havido adoção do livro didático, há o suporte tecnológico da unidade que possibilita essa produção.

Contudo, relatos como o do participante Sorridente de que **“[...] Quando o aluno debocha – essa falta de respeito para com a nossa profissão. Você está ali para oferecer o melhor, pode até não querer realizar, mas que não seja debochado [...]”** denota o sentimento de desvalorização. Além disso, situações como essa geram desgaste físico e emocional, já que nesse contexto o professor precisa elevar o tom de voz, incomodando também os alunos que buscam apreender o que está sendo trabalhado pelo professor. Situações como essa geram certa frustração no docente, levando-o a uma falsa sensação de que não conseguiu atingir seu objetivo de ensinar, e quando recorrente, essa sensação de frustração pode desencadear problemas de saúde, como aponta Martins (2007, p.110):

A insatisfação frente às circunstâncias desfavoráveis e os constantes desafios que necessita enfrentar, provocam sentimentos de impotência, desejo de fugir de tudo, culpa, indignidade, cansaço, irritabilidade, nervosismo, desgaste físico e mental. Como consequência dessas queixas frequentes, das pressões internas, das crenças e valores de cada um, encontramos professores mais vulneráveis ao estresse.

Nas entrevistas, a formação continuada foi reconhecida como um quesito importante e que agrega para a prática, porém acompanhada de vários fatores que impedem de buscá-la com assiduidade, como: falta de tempo, recursos financeiros,

sobrecarga de trabalho, e por vezes, com intencionalidade restritiva ao cognitivo, como assim mostra a declaração do participante Otimista ***“[...]uma formação continuada que esqueça, ou seja, que enfoque só em trabalho ou me torne uma pessoa totalmente despreocupada com o bem-estar, ou até mesmo com o bem-estar do outro; ou seja, quando eu busco uma formação continuada sem ter essa preocupação comigo mesma ou com o outro, eu acredito que eu possa adoecer, sim[...]”***.

Esse trecho traz à tona uma crítica na qual a reflexão sobre as pautas das formações mostram que estas não deveriam oferecer mais do mesmo, ou seja, estarem sempre focadas tão somente na discussão teórica de assuntos relacionados ao processo de ensino e aprendizagem, mas deveriam também propiciar momentos de estudo que contemplassem as dimensões do ser humano. A análise dos participantes acerca da formação vai ao encontro da afirmação de Nóvoa (2020) que fala sobre o quanto “temos tido relativamente práticas empobrecidas e frágeis na formação de professores”. Desta forma, faz-se necessário que a formação continuada seja significativa, possibilite o acolhimento das emoções, humanize e que inclua o cuidado com a saúde, também, como prioridade na profissão docente.

Outro quesito evidenciado nas entrevistas trata do excesso de demandas, da burocracia e do trabalho sob pressão como questões que impactam a prática dos professores e também a construção de sua própria identidade docente. O excesso de demandas faz com que o professor estenda seu trabalho docente para além dos dias e horários estabelecidos para o cumprimento de suas funções, refletindo na falta de tempo para desempenhar outras atividades de outros campos da sua vida, promovendo uma sobrecarga de trabalho. Isso fica bem claro na fala do participante Sensível, quando afirma que ***“[...]o fato de sempre ter atividades da escola para realizar em casa, pois o trabalho do educador nunca se esgota na escola. Sinto falta de horas-atividades, pois, muitas vezes, as organizações das aulas e correções acontecem aos domingos quando estou cansada. O mais triste é quando vejo meus familiares, que trabalham em outras áreas, curtindo um feriado e não posso participar porque tenho que corrigir algo ou preparar aulas[...]A demanda do professor, a sala de aula exige muito da gente e exige muitas coisas em casa, e aí, muitas vezes, a gente se priva. Eu já deixei de fazer alguns cursos, a minha segunda faculdade, ingressando tardiamente por***

conta das atividades[...] Vou esconder seu computador para você dormir. [...]”.

O participante Gentil ilustra com sua fala, o quanto as atividades docentes ocupam até mesmo os dias que seriam considerados de “folga”, que deveriam ser destinados para que o docente pudesse ocupar-se de outras atividades que não relacionadas ao trabalho, mas que acabam sendo ocupados com a execução de tarefas relacionadas à prática docente ***“[...] Sábado de manhã, sábado à tarde, dependendo do que eu tiver que apresentar na semana seguinte. E para falar a verdade até no domingo. Até no domingo, às vezes, trabalho na parte presencial[...]”*** demonstrando claramente a sobrecarga de trabalho e extensão da carga horária para a realização desse trabalho. Essa questão acaba refletindo na qualidade de vida do profissional, que absorve em seus trabalhos dentro e fora do espaço escolar, conforme destaca o participante Sorridente: ***“[...]Os fatores limitantes são principalmente a carga de trabalho, situação financeira para eventos, academia e viagens e a falta de disciplina de minha parte para os esportes. De 0 a 10, incomoda 8. ”***

Os próprios participantes reconhecem que o ideal para garantir uma qualidade de vida em que o docente pudesse ocupar-se do trabalho, mas também de outros aspectos da vida ordinária, seria ocupar-se das questões que envolvem a prática docente apenas no espaço escolar, como afirma o participante Alegre ***“[...] Então assim, o que seria qualidade de vida? Ter um tempo destinado, todas as mantenedoras, sejam elas privadas ou públicas, destinado para estar no colégio para produzir material, para pesquisa”***. O participante Alegre complementa a fala acima afirmando que deveria ser uma preocupação das instituições a promoção de tempo dedicado para o trabalho que não extrapolasse o estabelecido para o exercício da docência onde ***“[...]O professor tem um tempo para pesquisa, tem um tempo para preparar sua aula, isso deveria ser adotado na educação básica, né [...]***”.

A burocracia definida por Rosa e Gomes (2021) como sendo “o conjunto de atividades de controle, em geral realizadas fora da sala de aula e não dedicadas exclusivamente ao processo de ensino-aprendizagem”, talvez, seja um dos fatores que mais interfere na prática docente. Ao dedicar seu tempo para questões burocráticas, o professor reduz consideravelmente seu tempo de “preparação de aulas, melhoria no processo educacional e de seu próprio desenvolvimento profissional” (ROSA;GOMES, 2021) conforme está expresso nas palavras do

participante Organizado **“[...]tiraria metade da burocracia...; a burocracia, muitas vezes, faz com que o professor precise de muitas horas a mais de trabalho e que ele poderia disponibilizar para uma aula diferente, para uma pesquisa diferente, para algo que melhorasse sua docência, algo para ajudar seus alunos[...]”**.

A crescente pressão que domina o trabalho docente seja pelas muitas demandas, pela burocracia ou outros fatores tornam o professor um profissional dedicado exclusivamente à sua função e ao seu ambiente de trabalho. Dessa forma, há um esgotamento, e aquele trabalho que poderia ser desenvolvido com algum prazer, passa a ser sufocante e opressor, muitas vezes, num processo desencadeado pela própria instituição escolar, que de forma sutil, acaba por exigir uma dedicação exclusiva do docente, conforme está expresso na colocação do participante Otimista **“[...] Vejo que a educação é algo que te esgota. Ela não exige 50% de você, ela exige tudo. (risadas) Ela não quer só uma parte sua, ela quer tudo. Ela quer o seu horário, ela quer a sua capacidade de educar, ela quer que você dedique as suas 24 horas, seus esforços, sua sabedoria, o enfrentamento dos seus defeitos[...]”**

Os dados acima revelam que a jornada de trabalho dos participantes é intensa e que não parecem ter qualidade de vida, rotina de lazer e disciplina para o momento de autocuidado, mesmo nos finais de semana. A sobrecarga de afazeres entre o tempo na escola e a quantidade de atividades pós-escola: atualização do diário de classe on-line, elaboração de planejamentos, atividades, avaliações, correção, digitação de notas, planilha de conselho de classe, verificação de e-mails, são evidenciados como limitadores para uma rotina de lazer, levando à constatação de que essa rotina docente está na contramão da valorização do profissional, conforme destaca, Nóvoa (2020) “é necessário criar condições para a verdadeira valorização profissional dos professores e essa é uma exigência central”. Entende-se que o excesso de demandas levado para casa ainda se deve também à falta de estrutura (hora-atividade dentro da escola²⁷) no ambiente escolar privado que já é uma prática nas escolas públicas do estado do Paraná. A qualidade de vida foi

²⁷ A hora-atividade, regulamentada pela Lei Federal nº 11.738/2008, tempo que o docente não tem contato com os alunos, realizando atividades de planejamento, formação continuada etc., é um elemento que poderia auxiliar os professores nas sobrecargas laborais e conseqüentemente ter melhores condições de trabalho. Na escola privada no estado do Paraná a hora atividade não é realizada pelos docentes no espaço escolar.

mencionada como elemento oculto ou até, por vezes, desconsiderado na jornada de trabalho de professor.

Apesar do excesso contínuo de demandas docentes que acontecem dentro e fora do ambiente escolar, chamou atenção da pesquisadora o destaque dado pela maioria dos participantes que a acolhida, o respeito, o relacionamento com a equipe pedagógica, a ajuda mútua em relação aos afazeres pedagógicos no ambiente de trabalho nas unidades educacionais é enfatizada de maneira positiva por eles, reconhecendo como um valor que agrega à qualidade de vida.

6.3 NÚCLEO 2: ADOECIMENTO DOCENTE

Neste núcleo, serão tratados os fatores que, segundo os participantes afetam a saúde docente. Faz-se necessário refletir sobre os apontamentos que eles trazem nas entrevistas acerca desse aspecto, uma vez que, segundo Nascimento e Seixas (2020, s/p.):

Compreender o que tem levado o docente brasileiro ao adoecimento é fundamental para se fortalecer ações de prevenção e promoção de saúde a esse trabalhador, contribuindo também na melhoria da qualidade da Educação Básica no Brasil.

As expressões dos participantes revelaram que o cuidado com a saúde de maneira geral, por vezes, foi negligenciado por estar focado no trabalho, em bater meta, cumprir calendário, por falta de recursos como, por exemplo, um plano de saúde. ***“[...] eu tinha muita crise de ansiedade, chegou ao ponto de eu não conseguir me posicionar perante o grupo de pais, professores, alunos[...]”.*** (p. Generoso)

“[...]Eu lembro que os professores sumiam e a coordenação chegava e dizia: o professor não veio porque ele está fazendo um estudo, uma pesquisa. [...] e depois descobríamos que estava doente, estava afastado[...]”. (p. Sensível)

“[...]Eu acho que ter um ambiente organizado, de respeito, acolhedor de pessoas que se colocam no lugar de outras, isso ajuda muito para uma saúde mental. Claro, né, que certamente um plano de saúde, isso auxilia muito, que eu hoje não tenho. Eu tenho ainda essa carência por algo mais físico. Tenho problemas de obesidade, rinite alérgica, sei que preciso de exercícios físicos,

mas estou focado no trabalho e como falei, sou bem negligente quanto ao cuidado com a saúde[...]”. (p.Otimista).

Também, por questão salarial, alguns professores, atuam em duas a três escolas e desta forma a alimentação ficou a desejar e por diversas vezes o almoço se resumiu a um lanche no carro, enquanto acontecia o deslocamento de uma escola a outra ou ao final da tarde, conforme destaca o participante Sociável: ***“[...]Jeu deveria ter respeitado um pouco e eu acabei não respeitando. ... eu me esqueci um pouco, querendo cumprir as metas, o calendário, né. Mas, então acho que isso foi um pouco desgastante, sim, pra mim. Mas, eu não quis deixar de honrar com os meus compromissos[...]”.***

A ação de afastamento do trabalho por problemas de saúde mostrou-se como uma atitude de fraqueza, exposição da sua vulnerabilidade, e não de autocuidado entre os participantes nas entrevistas. Foi unânime relataram que permaneceram trabalhando mesmo diante de quadro de ansiedade e fazendo uso de medicação para depressão, alergia, dores de cabeça e outros problemas de saúde física e emocional. Contudo, nunca solicitaram afastamento e com atestado nem sempre cumpriram até o final, honrando seus compromissos como profissional da educação, privilegiando o trabalho em detrimento da sua saúde. Diante deste cenário, Nóvoa (2020), aponta que outros profissionais como médicos, engenheiros, entre outros, não seriam negligentes com própria saúde, por isso faz o seguinte questionamento: “por que o professor é obrigado a viver nestas condições e não pode exigir o mínimo de qualidade de vida em seus espaços profissionais?”, essa análise do autor é reforçada pelo relato da participante Sensível: ***“[...]Jo período que eu fiquei, assim até doente dei aula, sou muito guerreira, (risada). Eu precisei fazer uma cirurgia de emergência - pedra no rim. Fiquei quase uma semana, não chegou a dar uma semana, sem comparecer as atividades, mas só isso, sempre muito saudável. Mas sempre fui às aulas, mesmo, às vezes, doente ia mesmo. (risada). Negócio de faltar é muito complicado pra mim. Eu fico mal, não dá certo, (risada)”.***

Diante desta constatação, percebeu-se uma contrariedade, uma vez que ao terem a chance de se ausentar para cuidar da sua saúde (atestado médico) optam por não o fazer, em detrimento do trabalho. Assim, foi possível identificar a vulnerabilidade dos professores ao estresse, à autocobrança, à insegurança e às frustrações.

Para Seppälä (2019, p.27) “estudos de imagens cerebrais mostram que quando nos sentimos seguros, a resposta do nosso cérebro ao estresse é menor”. Segundo os participantes, a escuta e o acompanhamento em relação às emoções dos docentes são fatores preventivos que favoreceriam a saúde deles. Isso está evidente quando relatam a necessidade de atendimento psicológico em relação a serem ouvidos sem julgamentos e serem acompanhados em relação às suas emoções.

“Eu acho que deveria ser obrigatório a gente ter um atendimento psicológico nas escolas [...]”. (p. Sorridente).

“[...] Eu acho que tinha que ser uma função assim: medicina do trabalho. Nas cláusulas trabalhistas: Toda escola precisa possuir um profissional capacitado pra esse atendimento, seja para os profissionais, seja para os alunos. Isso faz muita falta e, em alguns momentos, a gente precisa conversar. A gente só quer ser ouvido, você não quer que ninguém resolva o seu problema, você não quer que ninguém pague suas contas, ninguém entre na sala de aula no seu lugar... Você só quer ser ouvido, ter a certeza de que alguém está te escutando e que veja a mesma coisa que você está vendo e entenda o seu problema e que te enxergue além do problema, sabe. Esse ambiente de escuta é muito importante”. (p. Sorridente);

“[...] Mas, eu sinto falta, em ser uma instituição tão grande, de um apoio, de uma ajuda profissional, de um psicólogo para orientar os professores e nós, nesse sentido[...]”. (p. Generoso);

“[...] Chegou um momento que, sozinha, eu não dava mais conta. Então, eu procurei ajuda”. (p. Organizado);

[...] eu me sinto muito sozinha, então, é bem triste”. (p. Sensível);

“[...] Fazia da vida aquilo tudo e, quando precisava se aposentar, olhava e falava: “...eu não fiz nada pra mim”. Eu tinha muito medo de passar por isso. Meu Deus! (risadas). Um medo assim. Eu lembro de professores, que estavam se aposentando, era o último dia de trabalho deles, me abraçavam e um professor disse assim: “Nunca faça da educação o seu tudo”. Eu estou me aposentando e eu nem sei o que vou fazer da minha vida, não casei, não tive filhos, abandonei minha família”. (p. Sensível)

Portanto, este núcleo evidencia que os participantes clamam por ajuda emocional, já que durante as entrevistas, alguns deles manifestaram sua

preocupação com os colegas que adoeceram e estão trabalhando à base de medicação, bem como aqueles que ainda não estão sob atendimento clínico. Diante do exposto, há indícios de que as condições de trabalho em relação à saúde docente precisam ser repensadas para não resultarem em sintomas psicossomáticos crônicos, consequências de suas angústias, medos e autocobrança. Isso requer atenção quanto às condições para o autocuidado e se fazem necessários planejamentos e intervenções eficazes voltados à prevenção da saúde mental, emocional e física dos docentes, e constante busca por políticas públicas que direcionem investimentos aos profissionais da educação, além de um ambiente organizado, acolhedor e respeitoso.

6.4 NÚCLEO 3: INSTABILIDADE EMOCIONAL E RESILIÊNCIA

No presente núcleo, a discussão que se faz está relacionada aos fatores que os participantes destacam como promotores do adoecimento dos professores e como esses profissionais se posicionam diante do seu adoecimento. Sabe-se que o campo da educação oferece desafios constantes aos profissionais da área e que, por vezes, desencadeiam o desgaste mental e psicológico, os movimentos repetitivos, a tristeza e a depressão, denotando claramente um adoecimento. Ao parafrasearem Carlotto (2010), Nascimento e Seixas (2020) afirmam que “adoecido, o professor, formador de todos os demais profissionais, se vê sem condições de exercer a profissão que escolheu para sua vida, deixando também a escola e a sociedade carentes de sua contribuição social”. Por isso é tão importante conhecer quais são os fatores que causam esse adoecimento e encontrar formas de amenizá-los, considerando que “a atividade laboral não se constitui apenas como tarefa cotidiana dos indivíduos para a garantia de seu sustento e sobrevivência, mas também possui um papel importante na sua vida mental” e por isso se constitui como “um importante fator para a saúde dos sujeitos” (NASCIMENTO; SEIXAS, 2020, s/p).

“[...]Jolha, os teus alunos não foram bem. Eu fico mal, fico triste, fico pensativa, uma coisa que gera instabilidade, bem importante, também. A questão, principalmente para nós, que trabalhamos em colégio particular - a questão de ficar ou não ficar na escola”. (p. Sensível);

“[...] Uma noite mal dormida, um problema relacionado ao trabalho ou não, já foi estopim para dar uma resposta ríspida e falar mais alto que deveria com algum aluno, sim[...]. (p. Organizado);

“[...] quanto à ajuda em relação a essa questão emocional, quando eu conversei com os professores o que eu mais sinto deles é esse estresse de ter que cumprir prazos, tal dia nota, tal dia isso. Sabe, se tornou algo que ele fala assim: “eu tenho medo de abrir o e-mail da coordenação, porque quando eu abro é só... para entregar, data, não entregou, está atrasado”. Então faz muito mal quando eu escuto isso, né [...]”. (p. Generoso)

“[...]E as incertezas causam as nossas instabilidades[...]”. (p. Sorridente)

A insegurança, autocobrança, incertezas, frustrações, pressão, mal-estar, diante das dificuldades de aprendizagem dos alunos, resultados insatisfatórios, descasos dos estudantes com os estudos, denotam como os docentes são afetados pela instabilidade emocional. Outro elemento latente que os abala emocionalmente é a constante preocupação com a permanência na escola, instabilidade de emprego. Um dos participantes relatou que em uma das escolas que trabalhou viveu por alguns anos o “dia do fico”. Era o dia de muita tensão, tristeza, indignação, pavor, estresse, medo, abalavam profundamente o emocional de quem era demitido e também de quem permanecia, pelo fato de que muitas das demissões não eram por falta de competência profissional, mas pela dificuldade da gestão com a relação interpessoal. “A percepção negativa de justiça organizacional e a falta de apoio social dentro e fora da escola são fatores que contribuem para intensificar o adoecimento docente e o abandono definitivo da carreira docente”. (BENEDETTI; MARCO, 2016, p.167)

Sendo assim, os impasses que impõem ao professor dificuldade em exercer sua profissão podem impactar consideravelmente sua saúde mental, levando-o ao adoecimento (NASCIMENTO; SEIXAS, 2020, s/p). Alguns desses impasses foram identificados nas entrevistas como estando relacionados à falta de estrutura das escolas e o atendimento a alunos com diferentes necessidades, corroborando com um estudo desenvolvido em 2013 pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), que buscou caracterizar o trabalho dos professores em vários estados brasileiros, e que apontou, além desses impasses, também a insatisfação com o salário que os obriga a trabalharem em mais de uma escola ou outra atividade que complemente a renda; o excesso de trabalho que extrapola o espaço escolar, as

condições do ambiente de sala de aula muitas vezes mal ventilado e/ou mal iluminado.

Na contramão disso, estão os modos que os professores encontram para driblar os impasses e seguir desempenhando seu trabalho com alguma qualidade, alguns desses modos residem principalmente nas relações humanas estabelecidas no ambiente de trabalho, seja com outros profissionais ou com os próprios alunos, como é possível perceber nos relatos:

“[...]Temos que tentar não levar o nosso pessoal pro trabalho, que é muito difícil”. Expliquei a eles porque estava triste naquele dia, foi bem bacana, recebi bastante apoio, abraços, beijos deles, isso me fortaleceu bastante, sabe; ... sim, eu acabo descontando. Tudo o que tento segurar lá, a gente acaba descontando em casa, com certeza[...]. (p. Sociável);

“[...]Dentro da minha prática eu devo, sim, muito às pessoas que estavam ao meu redor naquele momento, porque se não fosse isso, pode ser que eu não tivesse persistido e teria desistido[...].” (p. Organizado);

“[...] nunca parei para pensar nas minhas emoções. Procuro fazer as coisas, minhas atividades, sem ficar preso, perdendo o sono com raiva, ódio, rancor [...]”. (p. Otimista);

Os conteúdos emergentes das expressões acima confirmam que a profissão docente se constitui na relação professor-aluno, professor-aprendiz, alguém que ensina e alguém que aprende, e mesmo alguém que enquanto ensina, aprende (FREIRE, 1996), seja nos espaços formais ou não formais de ensino e aprendizagem.

O discurso que ser professor é uma vocação/missão e que requer sacrifício pessoal, abnegação do docente diante das inúmeras situações e exigências cotidianas foi perceptível em diversos momentos diante de algumas considerações dos participantes. É visível no relato da participante Social a afirmação insistente de sua resignação na prática docente como interpretação pessoal do que seriam os valores da escola confessional.

“Eu só queria dizer assim, que eu tenho consciência, que apesar do cansaço, é muito puxado, mas é necessário, nós assumirmos esse papel, nós sabemos da responsabilidade, da carga que existe, nós temos que dar conta, (risada) [...]por mais que tenhamos nossa fraqueza, nossos cansaços, nós estamos lá pra isso, né. [...]Mas estamos lá pra isso, apesar de todo cansaço, de as vezes

desgastar um pouquinho, tenho essa consciência, é o que temos pra fazer, então, temos que dar conta”.

A resiliência humana foi identificada como postura desejável, salientada como aspecto de sua rotina, como é possível perceber na declaração do participante Otimista: **“Ah, resiliência é você superar, dar a volta por cima, recomeçar e trocar a vida com objetivos, crescer a cada dia. Sim, procuro diante das adversidades sempre procurar uma lição, o que eu posso aprender com isso, como posso melhorar no meu trabalho, nas situações do cotidiano”.** Contudo o termo resiliência parece se confundir com outros termos tais como empatia ou resignação, conforme se pode perceber na tentativa de explicação do participante Alegre à pergunta sobre o que seria resiliência **“é uma boa pergunta, a gente usa tanto essa palavra. Eu não sei se é isso, posso estar enganado. Posso falar e se estiver errado, você me fala, ok? Resiliência tem a ver com a perseverança, a ideia de você querer, de você crer em um propósito e ser perseverante naquele propósito. Isso é ser resiliente, não sei se estou usando o conceito de uma forma correta. Mas é isso, quando as pessoas falam em resiliência, isso que eu acabo pensando. É um termo muito utilizado na educação, até, uma meta aí, conversando com os jovens eu falei, por conta do dia do professor. Professor (risada). Eu não sou corporativista, viu. Eu sei que a nossa categoria, como todas as outras, tem aqueles profissionais que acabam derrapando. Eu falei assim “aquele professor que é um professor de verdade, ele é um eterno revolucionário, ele é um lutador, ele persevera, ele crê na mudança dos jovens. Acho que por aí, nesse sentido”.**

No tocante à resiliência o que aparece em destaque na fala dos participantes é a questão da espiritualidade como um fator contribuinte. Reconhecem a força da dimensão espiritual nas ações e no espaço educativo em que pisam, reconhecendo o valor da própria existência, das suas crenças, dos valores pessoais e institucionais diante de situações emocionais que desestabilizam, angustiam, preocupam, entristecem e afetam seu estado de saúde.

“[...] trabalhar em uma instituição que é católica, a gente sempre tem muito apoio das irmãs que sempre têm uma palavra de apoio. Quando me sinto muito ansiosa vou até a capela, isso é algo específico do meu ambiente de trabalho, que tem a capela e isso me ajuda bastante. É, assim um outro programa que eu pudesse falar que a gente tem é de como se fosse uma prevenção para esses

problemas, para que isso não chegasse a acontecer, são os encontros com a pastoral que a escola oferece, os retiros que são importantes[...]”. (p. **Generoso**)

“[...]E o que eu vejo que o que mais ajuda na questão emocional é o fator religioso”. Assim, o receber a oração no WhatsApp todo dia no início da manhã com aqueles três, quatro minutinhos ali, mas que a gente para e pensa em outras coisas a não ser nos problemas que estão ali na caixa de entrada do e-mail [...]”. (p. **Organizado**)

A religiosidade e a espiritualidade se fizeram presentes em diversos momentos da articulação dos participantes, independente das questões em pauta, conforme observa-se na fala do participante Sorridente *“[...]A questão da religiosidade e espiritualidade sempre são bem-vindas [...]”*.

Denota-se que a filosofia da escola confessional está muito clara aos docentes e contribui para ampliar os laços de fraternidade, cuidado, apoio, solidariedade e conexão consigo e com o outro, sem caráter proselitista, corroborando com o conceito de Boff (2001) acerca da espiritualidade:

A espiritualidade não é monopólio das religiões, nem dos caminhos espirituais codificados. A espiritualidade é uma dimensão de cada ser humano. Essa dimensão espiritual que cada um de nós tem se revela pela capacidade de diálogo consigo mesmo e com o próprio coração, se traduz pelo amor, pela sensibilidade, pela compaixão, pela escuta do outro, pela responsabilidade e pelo cuidado como atitude fundamental. (BOFF, 2006, p.43)

O autor é enfático em esclarecer que a espiritualidade se constitui na dimensão de cada ser humano com o divino, revela-se de muitas maneiras e não é exclusividade das religiões, uma vez que o ser humano é *complexus*, numa referência a Morin (2001), que afirma que o ser humano é composto por diversas dimensões: biológica, psíquica, social, espiritual, afetiva, intelectual, emocional. Nesse sentido, é importante cultivar essa conexão profunda que gera a busca de sentido, a principal motivação do processo de resiliência do ser humano, porque quando essa necessidade deixa de ser atendida, a vida parece vazia, o corpo e a mente adoecem.

6.5 NÚCLEO 4: PANDEMIA E SUAS DORES

Este núcleo originou-se da presença recorrente do termo “pandemia” nas entrevistas, mesmo sem existir uma pergunta específica sobre o contexto pandêmico. As dores oriundas da pandemia potencializaram aos professores a falta de relação social, pouca convivência com os filhos e demais familiares, privação de sono, descuido com a alimentação, saúde e lazer, pressão exacerbada para dar conta das inúmeras atividades da modalidade remota, modificando significativamente a sua rotina, como mostra o relato do participante Otimista: ***“[...] É, foi um tempo assim que eu realmente me vi afastado. Então, com a minha filha eu não tenho contato, apenas 20 a 30 minutinhos com ela à noite. Estou sendo um péssimo pai. Nesse sentido, me sinto um pouco frustrado, sim, de não poder acompanhar mais de perto [...]”***. Nesta perspectiva de mudança rápida e radical, Morin (2020) aponta que em relação à humanidade:

Nunca tivemos tão fechados fisicamente no isolamento e nunca tão abertos para o destino terrestre. Estamos condenados a refletir sobre nossos caminhos, nossa relação com o mundo e sobre o próprio mundo. (p.22)

Ainda, a respeito da educação remota, observou-se que os participantes destacaram a falta de capacitação, a falta de recursos tecnológicos e financeiros para responder às exigências da escola e dos pais, a falta de internet banda larga de qualidade em casa e de lugar adequado para desempenhar sua ação educativa. Às vezes, estudantes e docentes não estavam preparados para fazer a “tarefa de casa”, como acessar, onde postar, como entregar, ver resultados, compartilhar tela e assim se reinventaram do dia para a noite e não deixaram a escola parar. Essas dores vieram potencializar as demandas já reveladas na modalidade presencial, confirmadas nos relatos a seguir:

“[...] Todo esse trânsito que a gente passava, esse desgaste em ir até o local de trabalho, coisa que com a pandemia a gente economizou muito em carros..., mas essa sensação de estar enclausurada, sem o contato humano, como isso pesou pra mim. Quantos professores viraram a madrugada, emendaram o final de semana para produzirem materiais, o melhor que eles podiam para poder entregar aos seus alunos através de uma tela.” É triste, este ano eu senti muito essa falta de empatia, essa falta de valorização por parte das famílias. Uns usam aquela frase: “Eu estou pagando, eu quero isso, né [...]” (p. Organizado);

“[...] Nem todos os professores tinham um celular compatível, uma câmera, um webcam, um microfone, um quadro, uma ajuda de custo que fosse neste momento eles iriam se sentir amparados. A gente deu bastante apoio de conhecimento, de estratégias de como fazer, mas de recursos mesmo eles tiveram que ir atrás. O apoio era que se ele não tivesse esses recursos em casa que ele fosse na escola gravar. Mas na atual situação de pandemia ir até a escola todos os dias! Então, acho esse apoio faltou. Mas por outro lado a instituição pensou bastante neles, com eventos, mimos, com agradados, mas não atingiu a todos porque nem todos participam destes momentos [...]” (p. Generoso)

Tempos dolorosos que exigiram resiliência redobrada, empatia, ajuda psicológica, intervenção de medicação e conexão constante com a dimensão espiritual. A instabilidade emocional profissional se intensificou amplamente nesta crise sanitária causada pela pandemia da Covid-19 e as dores emocionais vieram à tona, conforme destacado na declaração do participante Gentil: ***“[...] Ao longo da minha carreira, eu nunca, assim, trabalhei, assim, sobre pressão igual a este ano [...]”*** e se materializaram em dores físicas, depressão, crise de ansiedade, mudança de humor, surtos frequentes, desespero e profundo sentimento de culpa”.

Diante deste cenário de dores de diferentes formas, houve reinvenção de suas práticas, superação, visibilidade de suas qualidades e valores pessoais e também tempo valioso de colocar alguns limites e se perceber, mesmo que por alguns segundos, como um ser humano vulnerável que precisa buscar ajuda, encontrar espaço para o descanso, priorizar o autocuidado para que tenha saúde mental.

Os momentos de formação continuada/capacitação aos docentes foram oferecidos por meio de lives com temáticas voltadas à espiritualidade, à formação humana, às modificações do Projeto Político Pedagógico com ênfase aos princípios filosóficos e pedagógicos. Alguns eventos aconteceram por meio de drive-tru com a entrega de mimos motivadores e troca de olhares - uma forma de abraçar e expressar afetividade entre gestores e docentes; docentes e discentes. Isso mostra que a transformação de cenário não aconteceu somente com os professores, se por um lado eles tiveram que reinventar sua rotina pessoal e profissional, a escola enquanto instituição educacional voltou o seu olhar com maior atenção para algumas questões relacionadas ao ser humano que reside na figura do professor.

CONSIDERAÇÕES INDICATIVAS

A presente dissertação de mestrado profissional intitulada como problema de pesquisa: *“Quais as causas da instabilidade emocional profissional no adoecimento docente nos anos finais do Ensino Fundamental?”* constituiu-se em uma tentativa de compreender as causas da instabilidade emocional profissional no adoecimento docente nos anos finais do Ensino Fundamental em uma rede particular de ensino na cidade de Curitiba. Essa compreensão passa pela condição de se colocar no lugar do outro, antes de julgar e condenar uma atitude, para desvendar a motivação de suas ações e, ao mesmo tempo, ter a convicção de que os valores humanos, dos quais o ser individualmente se constitui, não serão modificados ou permissivos a ponto de aceitar e apropriar-se do comportamento destrutivo do outro.

A partir dos dados produzidos e da análise na busca de respostas, foi possível identificar os motivos que desencadeiam a instabilidade emocional que atinge os docentes em seu exercício da docência. Em contrapartida, houve um esclarecimento de rotinas que podem possibilitar a sua qualidade de vida e o seu bem-estar. Esses motivos estão contidos nos relatos dos participantes em que emergem questões relacionadas à falta de valorização docente, que para os professores se traduzem em dois momentos diferenciados: relacionam-se com as famílias dos estudantes e com a instituição.

No momento de contato com as famílias, sentem-se desvalorizados, pois, apesar de inteiramente dedicados em proporcionar aos estudantes a melhor formação, deparam-se com algumas atitudes de desprezo deles, e as famílias associam as possíveis dificuldades de seus filhos à falta de compromisso do professor, estabelecendo uma relação direta entre o custeio das mensalidades e o resultado esperado por elas. Percebem a educação apenas como um produto, desconsiderando que ela não é mercadoria adquirida no mercado para satisfazer uma necessidade, mas sim um processo de transformação e interação, que se desenvolve entre seres humanos sujeitos a situações que os desestabilizam, afetando os resultados, como o momento pandêmico, por exemplo.

Já em relação à instituição, reconhecem que ela tem procurado repassar essas exigências familiares de forma delicada e polida, empenhando-se em considerar o elemento humano, valorizando, incentivando o acolhimento e compreensão por parte dos colegas. Porém, percebe-se que isso, por si só, não

resolve a questão apresentada pelos pais e gera instabilidade emocional. Outra questão que se apresenta de forma constante é o anseio por preparar sempre aulas melhores, as quais são limitadas pelas extensas demandas burocráticas traduzidas em longas horas de preenchimento de planilhas e de outros documentos solicitados pela instituição. A essa questão, os professores apresentam um vislumbre de solução ao apontarem sugestões de rotinas pautadas em tarefas objetivas e preestabelecidas que não demandem tempo além do combinado.

A pesquisa realizada na cidade de Curitiba, em uma rede confessional, evidenciou os impactos quanto à falta da valorização docente, a falta de empatia, a falta de remuneração digna e dos direitos como horas-atividades para planejamentos, pesquisas e demandas burocráticas. Quanto ao aperfeiçoamento docente, está contemplado, pois os cursos aos quais o professor é submetido impactarão na aprendizagem do estudante, mesmo que esse espaço de formação seja apenas do professor. No relacionamento professor – estudante, estará sempre presente, pois as situações que o professor vive em casa com a sua família, seus medos e angústias também impactarão na sua atuação e, conseqüentemente, na aprendizagem.

No discurso dos docentes, percebeu-se preocupação em ressaltar a equipe de gestão parceira, aberta e atenciosa, contradizendo-se à falta de escuta, à sobrecarga de trabalho, denotando a complexidade da relação quando se refere ao afastamento do trabalho. Ausentar-se por atestado aumenta a ansiedade e o medo de não permanecer na instituição, como se o professor precisasse estar sempre intacto em todas as dimensões, deixando de ser visto como ser humano vulnerável e sujeito a adoecer.

A espiritualidade, elemento citado e reconhecido pelos docentes, apareceu como fator favorável para saúde emocional, independentemente da religião que professam. A resiliência humana foi identificada como postura desejável, salientada como aspecto de sua rotina. Porém, em muitos momentos, confundida com empatia ou resignação. As dores, lágrimas, memórias afetivas, experiências dolorosas, vozes embargadas, pausas nas entrevistas para respirar, pegar fôlego, foram sentidas e visualizadas pela pesquisadora. Expressões essas que revelaram a instabilidade emocional profissional que os profissionais da educação vivem diante de um sistema educacional brasileiro que não prima pela cultura de direitos ao lazer, ao descanso, à convivência social, familiar e ao autocuidado, evidenciando respostas ao problema

de pesquisa, que consiste em compreender as causas da instabilidade emocional profissional e o adoecimento docente. Esses problemas foram acentuados ainda mais na pandemia, quando professores foram obrigados a reformular, da noite para o dia, todo o método de ensino, ter as relações mediadas por uma tela, aprender a usar novas tecnologias e estar a todo momento respondendo mensagens de pais, estudantes pelo celular, chat e realizando postagens de diversas atividades. Neste último ano, assim como a saúde, a educação foi umas das áreas mais impactadas pela Covid-19 e, além de crianças, adolescentes, jovens estressados e ansiosos dentro de casa, os educadores estão vivendo intensamente a pressão dos novos tempos.

A opção pelo termo instabilidade emocional docente foi feita pela pesquisadora após leituras e compilação de textos em sua revisão sistemática realizada em 2020. Assim, justifica-se por permitir um olhar mais amplo, alcançando tantos os docentes com transtornos clinicamente diagnosticados, bem como aqueles que apresentam evidências e requerem intervenção e/ou um olhar mais atento às suas emoções ou dores.

Diante do quadro de instabilidade emocional profissional verificado nas entrevistas, no semblante cansado e indignado, destaca-se a importância das relações interpessoais, das atitudes de acolhimento a serem desenvolvidas junto aos docentes, dos grupos de apoio virtual caracterizados pelo cuidado mútuo e prioriza-se a **gestão da escuta**²⁸ aos docentes, por meio de atendimentos periódicos com profissionais especializados, não para fins de planejamentos e procedimentos pedagógicos ou para cumprir exigências legais convocando todos os funcionários de tempos em tempos para o exame médico periódico, e sim para o desenvolvimento humano com menos adoecimento. Reconfigurar o **olhar para o itinerário da formação inicial e continuada** dos docentes, com ações que visem a prevenção da saúde e estabilidade emocional no trabalho. Salienta-se a necessidade de **plano de saúde acessível e sem carência** aos profissionais da educação, minimizando assim a negligência acentuada com a sua saúde. Recentemente (2019) a síndrome de *Burnout* foi incluída no Código Internacional de Doenças (CID). Uma pesquisa pertinente seria fazer um contraponto entre a ação das escolas antes e depois da síndrome ser incluída no CID. Que medidas as instituições de ensino têm

²⁸ Entende-se por gestão da escuta a habilidade de escutar com total atenção a demanda trazida por quem fala, sem a necessidade de justificativas por parte de quem escuta.

realizado para minimizar ou prevenir esse distúrbio psíquico entre os profissionais da educação?

Neste cenário, a falta de políticas públicas ainda prevalece - embora considere-se o SUS como referência internacional de excelência em saúde - abrindo, assim, o campo para novas pesquisas acerca da saúde mental dos profissionais da educação e a busca pelos seus direitos no Brasil.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, R. de C. F. **Os jovens e sua vulnerabilidade social**. AAPCS – Associação de Apoio ao Programa Capacitação Solidária. Ed. São Paulo: 2001.
- AGUIAR, W. M. J; OZELLA, SERGIO. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. **Psicol. cienc. prof. [online]**. 2006, vol.26, n.2, pp.222-245. ISSN 1414-9893. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/QtcRbxZmsy7mDrqtSjKTYHp/?lang=pt>. Acesso em: 10 ago. 2020.
<https://doi.org/10.1590/S1414-98932006000200006>
- AGUIAR, W. M. J. de; OZELLA, Sergio. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. **Rev. Bras. Estud. Pedagóg. [online]**. 2013, vol.94, n.236, pp.299-322. ISSN 2176-6681. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/2818>. Acesso em: 06 fev. 2022.
- ASSUNÇÃO, A.; OLIVEIRA, D. A. **Intensificação do trabalho e saúde dos professores**. Educação e Sociedade, vol. 30, n. 107, p.349-372, 2009.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Diário Oficial da União, Poder Legislativo. Brasília, DF: 1988.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 28 mai. 2017.
- BRASIL. **Lei 13.979/2020, 06 de fevereiro de 2020**. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2019-2022/2020/lei/l13979.htm. Acesso em: 08 ago. 2020.
- BRASIL. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Comitê Nacional em Direitos Humanos – Secretaria Especial de Direitos Humanos, 2018 - 3ª impressão - versão simplificada.
- BENEDETTI, K. S.; MARCO, IRIA DE. **Eu, professora e Burnout: como o sistema público de ensino adocece professores dedicados e prejudica alunos interessados**. Curitiba: Juruá, 2016.
- BÍBLIA, A. T. ECLESIÁSTES. In: **Bíblia Sagrada: Antigo e Novo Testamentos**. Tradução: Centro bíblico católico. São Paulo: Ed. Ave Maria, 1992.86º ed.
- BOFF, LEONARDO. **Espiritualidade: um caminho de transformação**. Rio de Janeiro: Sextante, 2006.

BONETI, L. W. **Sociologia da educação no Brasil: do debate clássico ao contemporâneo**. Curitiba: Pucpress, 2018.

BRONFENBRENNER, U. **A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados**. Tradução: Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artmed, 1996.

BRONFENBRENNER, U. **Bioecologia do desenvolvimento humano: tornando os seres humanos mais humanos**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

BUSCHBACHER, R. A teoria da resiliência e os sistemas socioecológicos: como se preparar para um futuro imprevisível? **Boletim regional, urbano e ambiental** 09 | Jan.-Jun. 2014. Disponível em: http://uftcd.org/wp-content/uploads/2017/10/ACLI_Buschbacher_teorias.pdf. Acesso em: 20 set. 2021.

CARLOTTO, M. S.; PALAZZO, L. S. Síndrome de Burnout e fatores associados: um estudo epidemiológico com professores. **Cadernos de Saúde Pública**, v.22, n. 5, p.1017-1026, mai. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/csp/v22n5/14.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2020.

CARLOTTO, M. S. **Síndrome de Burnout: o estresse ocupacional do professor**. Canoas: Editora da Ulbra, 2010.

COUTO, A.; RAMOS, M.; FERREIRA, E.; FURTADO, M. R.; SILVA, J. Adoecimento docente: uma análise de redes semânticas baseada na teoria dos grafos. **PSICOLOGIA, SAÚDE & DOENÇAS**, 2019, 20(3), 682-697 ISSN - 2182-8407 Sociedade Portuguesa de Psicologia da Saúde – SPPS. Disponível em: www.sp-ps.pt. Acesso em: 10 ago. 2020.
<http://dx.doi.org/10.15309/19psd200311>

ESTEVE, J. M. **O mal-estar docente: a-sala-de-aula e a saúde dos professores**. Bauru/SP: EDUSC, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, P. **Professora sim, tia não**. Cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho D'Água, 1997.

GALHEIGO, S. M. **Occupational therapy in the social field: concepts and critical considerations**. In: KRONENBERG, F.; POLLARD, N.; SAKELLARIOU, D. **Occupational Therapies without borders: towards an ecology of occupation-based practices**. v. 2, p. 47-56. Churchill Livingstone: Elsevier, 2011.

GATTI, B. A. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **Revista USP**, 2014, (100), 33-46. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/76164>. Acesso em: 10 ago. 2020.
<https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i100p33-46>.

GASPARINI, S. M.; BARRETO, S. M.; ASSUNÇÃO, A. A. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Educação e Pesquisa**, 2005. 31(2), 189–199. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ep/a/GdZKH9CHs99Qd3vzY5zfmnw/?lang=pt>. Acesso em: 10 ago. 2020.

<https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000200003>.

GESTRADO/UFMG. Pesquisa sobre trabalho docente na educação básica no Brasil: sinopse do survey nacional. Belo Horizonte: **Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente, Universidade Federal de Minas Gerais**, 2013. Disponível em: https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/SinopseSurveyNacional_TDEBB_Gestrado.pdf. Acesso em: 10 ago. 2020.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2008.

GONÇALVES, S. K.; BISOL J., LUZ, R. M. **Bem viver**: Saúde Mental no Ministério Público. Brasília: CNMP, 2020. Disponível em: https://www.cnmp.mp.br/portal//images/Publicacoes/documentos/2020/Bem_Viver_web2.pdf. Acesso em: 29 ago. 2021.

JANIRO, A.C. **Instabilidade ou labilidade e Psicologia acessível**. Disponível em: <https://psicologiaacessivel.net/tag/labilidade-emocional/>. Acesso em: 13. dez. 21.

LIPP, M. **O estresse do professor**. Campinas, SP: Papirus, 2002.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARTINS, M.G.T. Sintomas de Eestresse em Professores Brasileiros **Revista Lusófona de Educação**. Lisboa núm. 10, p. 109-128, 2007. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias Lisboa, Portugal.

MELEIRO, ALENDRINA.M.A.S; LIPP (ORG.) **O eestresse do professor**. Campinas, SP: Papirus, 2002.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria método e criatividade. 17^a ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MORAES, M. V. JOSÉ ARMANDO. **Como pesquisar em educação a partir da complexidade e da transdisciplinaridade?** São Paulo: Paulus, 2008.

MORIN, E. **É hora de mudarmos de via** – as lições do coronavírus. Colaboração Sabah Abonessalam. 1. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2020.

MORIN, E. **Ensinar a viver**: manifesto para mudar a educação. Tradução de Edgard de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco. Porto Alegre: Sulina, 2015.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. 3. ed. Trad. Eliane Lisboa. Porto Alegre: Sulina, 2007.

MORIN, E. **O método 6**: 3. ed. 222 p. Porto Alegre: Sulina; 2007.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. Edição revisada e modificada pelo autor. (Tradução de Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória). 82º Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. Ano, 2005.

MORIN, E. C, E. R; MOTTA, R. D. **Educar na era planetária**. Tradução de Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2003.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. 5 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

MORIN, E. **Os setes saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez, 2000.

MORIN, E. **A noção de sujeito**. In: SCHNITMAN, Dora Fried (org). Novos paradigmas, cultura e subjetividade. Tradução Jussara Haubert Rodrigues, p. 48 Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

NASCIMENTO, K.B.; SEIXAS, C.E.. O adoecimento do professor da Educação Básica no Brasil: apontamentos da última década de pesquisas. **Revista Educação Pública**, v. 20, nº 36, 22 de setembro de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/36/o-adoecimento-do-professor-da-educacao-basica-no-brasil-apontamentos-da-ultima-decada-de-pesquisas> Acesso em: 06 jan. 2022.

Nova Escola. Disponível em:

<https://novaescola.org.br/conteudo/12302/pesquisa-indica-que-66-dos-professores-ja-precisaram-se-afastar-devido-a-problemas-de-saude>. Acesso em: 20 jul. 2020.

NÓVOA, A. **Profissão docente**. São Paulo, 15 out.2020. Webinar. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7ALLdzm5Akq>. Acesso em 20 nov. 20.

NÓVOA, A. **Formação de professores e formação docente**. In: NÓVOA, Antônio. Os professores e a sua formação. p. 15-33. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola**. Educação & Realidade, Porto Alegre: v. 44, n. 3, e84910, 2019. Disponível em:

https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362019000300402. Acesso em 18 out. 20.

OLIVEIRA, M. G. L. **A profissionalização docente**. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 11, 2013, Curitiba. Disponível em: Acesso em: 7 mai. 2015.

OLIVEIRA, D. A. Os trabalhadores da educação e a construção política da profissão docente no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, n. esp., p. 17–35, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/nspe1/02.pdf>. Acesso em: 08 jun. 2020.

Organização Pan-Americana de Saúde. Depressão. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/topicos/depressao>. Acesso em: 31 ago. 2021.

PEREIRA, F. F. S. **Indicadores de mal-estar docente em escolas públicas municipais de Salvador**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade Saúde Soc. São Paulo, v.26, n.3, p.786-797, 2017 797. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/8945/1/Flaviane%20F.%20Sudario%20Pereira.pdf> Acesso em: 06 fev. 2022.

REINHOLD, H.H; M. LIPP (ORG.) **O estresse do professor**. Campinas, SP: Papyrus, 2002.

RIBEIRO, W.; E. ROMERO, E. (ORG). **Vulnerabilidade Humana e Conflitos Sociais**: Para uma Psicologia Social Compreensiva. São José dos Campos: Della Bídia Editora. 1ª Edição. 2009.

RIBEIRO, L. DA C. C., BARBOSA, L. A. C. R., SOARES, A. S. (2015). Avaliação da prevalência de Burnout entre professores e sua relação com as variáveis sociodemográficas. **Revista de Enfermagem do Centro Oeste Mineiro**, 5(3),1741-1751. Disponível em: <http://www.seer.ufsj.edu.br/index.php/recom/article/view/987>. Acesso em: 08 jun. 2020.
<https://doi.org/10.19175/recom.v5i3.987>.

ROSA, R. N.; GOMES, G.F. Uma autoetnografia a respeito da burocracia presente na atividade docente no Ensino Médio. **Revista de Ciências Sociais da UEMS**. Mato Grosso do Sul, v.1, n° 1, jul/dez.2021.

SÁ, R. M. A. de; BEHRENS (ORG.). **Teoria da complexidade**: contribuições epistemológicas e metodológicas para uma pedagogia complexa. Curitiba, Appris, 2019.

SALTINI, M. R.; VIDAL, A. G.; OLIVEIRA SOBRINHO, A. S. Políticas públicas de Educação e precarização do trabalho em São Paulo: **O abandono da Profissão Docente na Rede Pública Estadual** / Public policies of education and precarious work in São Paulo, Brazil: abandonment of the teaching profession state public. Educação, [S. l.], v. 23, n. 1, p. 99–117, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9072>. Acesso em: 08 jun. 2020.

SANDRIN, L. BURNOUT: **Como evitar a síndrome de esgotamento no trabalho e nas relações assistenciais**. Tradução: Antonio Efro Feltrin. (Coleção Psicologia aplicada) 3º Ed. São Paulo: Paulinas, 2019.

SANTOS, L. L. C. P.; OLIVEIRA, D. A. A intensificação do Trabalho docente e a emergência de nova divisão técnica do trabalho na escola. InterMeio: **Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**, v. 15, n. 29, p. 32–45, Campo Grande: jan./jun. 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/intm/article/view/2469>. Acesso em: 08 jun. 2020.

Saúde Ocupacional.Org. **Reflexões do Mendanha**. 2020. Não paginado. Disponível em:<https://www.saudeocupacional.org/2020/01/resiliencia-x-resignacao.html>. Acesso em 13 jul. 2021.

SEPPÄLÄ, E. **Por que a compaixão é uma tática gerencial melhor do que a agressividade**. In: GOLEMAN, Daniel (Coleção Inteligência Emocional) - Empatia. p.21-34. Rio de Janeiro: Sextante, 2019.

Sociedade Brasileira De Clínica Médica. **Depressão será a doença mais comum do mundo em 2030**, diz OMS. Disponível em: <https://www.sbcm.org.br/v2/index.php?catid=0&id=1317>. Acesso em: 28 ago. 2021.

TIBA, I. **Quem ama educa**. São Paulo: Gente, 2002.

VASCONCELLOS, C. S. **Para onde vai o professor? Resgate do professor como sujeito e transformação**. São Paulo: Libertad, 2003.

VITORINO, FABRÍCIO. **Brasil cai para último lugar no ranking de status do professor**. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2018/11/08/brasil-cai-para-ultimo-lugar-no-ranking-de-status-do-professor.ghtml>. Acesso em: 20 mar. 2020.

VIEIRA, ISABELA e RUSSO, JANE ARAUJO. Burnout e estresse: entre medicalização e psicologização. Physis: **Revista de Saúde Coletiva [online]**. v. 29, n. 02. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/physis/a/57RLsw3NPS4YRKzMLHPGyTy/?lang=pt>. Acesso em: 12 jul. 2021.
<https://doi.org/10.1590/S0103-73312019290206>.

XAVIER, A. A; ASINELLI-LUZ. **Professores e professoras doentes: De quem é a culpa?** São Pulo: Dialogar, 2018.